

Університет менеджменту освіти
Національної академії педагогічних наук України
Всеукраїнська громадська організація
«Арт-терапевтична асоціація»

ПРОСТІР АРТ-ТЕРАПІЇ

Збірник наукових праць
Випуск 1 (29)

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу
масової інформації КВ № 17048-5818ПР від 02.02.2010



Арт-терапевтична
АСОЦІАЦІЯ

Київ – 2021

УДК 159.9
ББК 84.5

*Рекомендовано до друку рішенням Вченої Ради ДВНЗ «УМО»
(Протокол № 12 від 17 листопада 2021 року)*

Редакційна колегія

П.В. Лушин, доктор психол. наук (гол. ред.)

О.М. Скар, кандидат психол. наук (заст. гол. ред.)

Т.М. Титаренко – дійсна членкиня (академік) НАПН України,
доктор психол. наук;

В.О. Татенко – член-кореспондент НАПН України,
доктор психол. наук;

О.І. Бондарчук, О.А. Бреусенко-Кузнєцов, О.В. Брюховецька,

В.О. Васютинський, П.П. Горностаї – доктори психол. наук;

Л.В. Мова – доктор пед. наук; *О.І. Бондаревська, О.Л. Вознесенська,*
М.Б. Перун, І.Р. Субашкевич, Т.В. Чаусова – кандидати психол. наук

У статтях збірника розкрито сутність арттерапії як специфічного виду психотерапевтичного діяння, окреслено сучасний досвід розвитку арттерапевтичної практики та властивого арттерапії бачення людини та світу.

© ДВНЗ «УМО» НАПН України, 2021

© Арт-терапевтична асоціація, 2021



Простір арттерапії: у танці життя

Видання присвячено проблемам теоретичної та методологічної будови арттерапії (перша рубрика), опису авторських методик та «живої» практики арттерапевтичного діяння (друга рубрика).

У статтях знайшли висвітлення такі питання, як: блогерство як вид медіа-арттерапії; символ кола як арттерапевтичний чинник зцілення особистості; профілактика остракізації методами групового малюнку в освітньому середовищі; засоби арттерапії як інструмент налагодження взаємодії в сім'ї.

Представлено наступні авторські методики: «Килим», спрямовану на трансформацію індивідуального досвіду через рефреймінг контексту в арттерапевтичному просторі; «День народження Дня», націлену на зниження рівня напруги, подолання стресу та формування стресостійкості, життєстійкості дитини. Презентовано і окреслено можливості казкотерапії в умовах пандемічної реальності як форми контролю страху та ін.

Голова редакційно-видавничого відділу
ВГО «Арт-терапевтична асоціація»,
кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник

О.М. Скар



ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ПРОСТОРИ ЗАСТОСУВАННЯ АРТТЕРАПІЇ

УДК 159.9.316+23

ВІЗУАЛЬНО-НАРАТИВНІ ЗАСОБИ МЕДІАТВОРЧОСТІ: БЛОГЕРСТВО ЯК ВИД МЕДІА-АРТТЕРАПІЇ

Вознесенська Олена,

*кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України,
членкиня Ради правління ГС «Національна психологічна асоціація»,
президент ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Київ)*

VISUAL AND NARRATIVE MEANS OF MEDIA CREATIVITY: BLOGGING AS A TYPE OF MEDIA ART THERAPY

Voznesenska Olena,

*PhD in Psychology, Senior Staff Researcher,
Institute of Social and Political Psychology NAES of Ukraine,
Member of Board of Directors National Psychological Association,
President of Ukrainian Art-therapy Association, (Kyiv, Ukraine)*

Зміни інформаційно-комунікаційних технологій в бік поширення медіатворчості користувачів сприяють розвитку медіа-арттерапії. В статті проаналізовано блогерство як вид медіатворчості: його особливості, види, функції, психотерапевтичні ефекти. Наголошено на важливості розгляду блогу та блогерства як виду комунікації, форми дискурсу, інструменту побудови ідентичності, способу рефлексії, наративу як результату. Наголошено на такій особливості ведення блогів як перетин приватного та суспільного. Серед функцій блогу виділено: комунікація, розваги, творчість, рефлексія, самовираження, саморозвиток, самоідентифікація, соціальна активність та отримання підтримки. Детально розглянуто позитивні аспекти, пов'язані з веденням блогу: отримання задоволення від творчості як процесу, зворотного зв'язку, наближення до ідеалу Я, передачі інформації, відчуття «корисності»; самовдосконалення, відчуття досягнення, успіху; самовираження (від застосування різних творчих модальностей до охоплення величезної аудиторії) і самоактуалізація; емоційна підтримка, підвищення самооцінки блогера, віри у власні сили, розширення комунікативних можливостей. Проаналізовано переваги блогерства як форми медіа-арттерапії: можливість творчої експресії, звичність та доступність сучасних медіазасобів, полегшення встановлення контакту, отримання емоційної підтримки, прийняття, визнання цінності та значущості, формування відчуття «Ми», групова ідентифікація, відчуття приналежності до групи. Зазначено, що блогерство як форма медіа-арттерапії може стати засо-



бом саморегуляції та зниження стресу, засобом нарощування соціального капіталу та соціальної підтримки в складних життєвих обставинах, інструментом розвитку та підвищення самооцінки, встановлення і підтримки контактів та розвитку комунікаційної сфери людини. Використання ведення блогу в педагогіці підвищуватиме загальний рівень медіакультури дітей та молоді і сприятиме становленню творчої соціально активної особистості, формуванню її ідентичності та пізнанню себе, розвиватиме рефлексію, спонтанність та комунікабельність, сприятиме розвитку соціальних зв'язків, укріпленню психічного здоров'я та подоланню наслідків психотравматизації.

Ключові слова: медіаторчість, медіа-арттерапія, блог, блогерство, медіаосвіта.

Изменения информационно-коммуникационных технологий в сторону распространения медиаторчества пользователей способствуют развитию медиа-арт-терапии. В статье проанализировано блогерство как вид медиаторчества: его особенности, виды, функции, психотерапевтические эффекты. Подчеркнута важность рассмотрения блогерства как вида коммуникации, формы дискурса, инструмента построения идентичности, способа рефлексии, нарратива как результата. Отмечена такая особенность ведения блогов как пересечение частного и общественного. Среди функций блога выделено: коммуникация, развлечение, творчество, рефлексия, самовыражение, саморазвитие, самоидентификация, социальная активность и получение поддержки. Детально рассмотрены положительные аспекты, связанные с ведением блога: получение удовольствия от творчества как процесса, обратной связи, приближение к идеалу Я, передача информации, ощущение «полезности»; самосовершенствование; ощущение достижения, успеха; самовыражение (от применения различных творческих модальностей до охвата огромной аудитории) и самореализация; эмоциональная поддержка, повышение самооценки блогера, веры в собственные силы, расширение коммуникативных возможностей. Проанализированы преимущества блогерства как формы медиа-арт-терапии: возможность творческой экспрессии, привычность и доступность современных медиа-средств, облегчение установления контакта, получение эмоциональной поддержки, принятия, признания ценности и значимости, формирование чувства «Мы», групповая идентификация, чувство принадлежности к группе. Отмечено, что блогерство как форма медиа-арт-терапии может стать средством саморегуляции и снижения стресса, средством наращивания социального капитала и социальной поддержки в сложных жизненных обстоятельствах, инструментом развития и повышения самооценки, установления и поддержания контактов и развития коммуникативной сферы человека. Использование ведения блога в педагогике будет повышать общий уровень медиакультуры детей



и молодежи и способствовать становлению творческой социально активной личности, формированию ее идентичности и познанию себя, развивать рефлексивность, спонтанность и коммуникабельность, будет способствовать развитию социальных связей, укреплению психического здоровья и преодолению последствий психотравматизации.

Ключевые слова: медиатворчество, медиа-арт-терапия, блог, блогерство, медиаобразование.

Changes in information and communication technologies towards the spread of media creativity of users contribute to the development of media art therapy. The article analyzes blogging as a type of media creativity: its features, types, functions, psychotherapeutic effects. It is discovered important to consider the blogging as a form of communication, a form of discourse, a tool for building identity, a way of reflection and narrative as a result. Emphasis is placed on such feature of blogging as the intersection of private and public. Among the functions of the blog are: communication, entertainment, creativity, reflection, self-expression, self-development, self-identification, social activity and support. The positive aspects related to blogging are reviewed in detail: enjoyment of creativity as a process, feedback, forthcoming to the ideal self, transfer of information, a sense of usefulness"; self-improvement, a sense of achievement, success; self-expression (from the application of various creative modalities to reaching a huge audience) and self-actualization; emotional support, increasing the self-esteem of the blogger, self-confidence, expanding communication opportunities. The advantages of blogging as a form of media art therapy are analyzed: the possibility of creative expression, familiarity and availability of modern media, facilitating contact, receiving emotional support, acceptance, recognition of value and significance, forming a sense of «We», group identification, sense of belonging. It is noted that blogging as a form of media art therapy can be a means of self-regulation and stress reduction, a means of increasing social capital and social support in difficult life circumstances, a tool for developing and improving self-esteem, establishing and maintaining contacts and human communication. The use of blogging in pedagogy will increase the general level of media culture of children and youth and will contribute to the becoming a creative socially active personality, the formation of its identity and self-knowledge, will develop reflection, spontaneity and sociability, will promote social connections, will strengthen mental health and overcome consequences of psychotrauma.

Keywords: media creativity, media art therapy, blog, blogging, media education.

Проблема. Істотний вплив інформаційно-комунікаційних технологій на соціум в цілому і на особистість зокрема став ще потужнішим після їх якісної зміни – коли будь-хто може брати активну участь в інформаційних потоках. Інформація набула масового, загальнодоступ-



ного, економічного і політичного потенціалу. Створений простими користувачами контент завойовував глобальний інформаційний простір і став частиною засобів масової інформації. Це є найважливішою частиною революційних змін в сфері ЗМІ з початку 2000-х років. Крім того, інформація як цінність суспільства нового типу тепер визначається можливістю персоналізації, що задає нові грані самоідентифікації для її носія. Отже, основою розвитку інформаційного суспільства є процес створення медіаконтенту – медіаторчості.

Інформаційна епоха привела не лише до зростання інформаційних потоків, медіазалежностей, медіатравматизації, але й до нових засобів профілактики та подолання наслідків інформаційного перенавантаження і до виникнення нових форм допомоги особистості – медіа-арттерапії. Саме медіаторчості може стати тим джерелом відновлення і розвитку особистості та суспільства, який шукають фахівці психолого-педагогічного спрямування.

Метою статті є аналіз феномену блогерства з точки зору його впливу на психічний стан особистості та використання в арттерапевтичному процесі.

Ми вивчали медіаторчості в контексті медіаактивності. Нами було визначено, що найвищий рівень медіаактивності є творчий: основою взаємодії з медіа є медіаторчості та розповсюдження творчих продуктів за допомогою новітніх систем комунікації [1].

Також дослідження нових форм мистецтва, заснованих на медіа, показало, що важливою особливістю медіа-арту є спрямованість на комунікацію, спілкування з глядачем, залучення його до творчого діалогу. Медіамистецтво знаходиться під сильним впливом соціальних контекстів [2]. Художня естетика сучасності заснована на тому, що художник, глядачі, будь які посередники, ЗМІ включаються в мультимедійні процеси і отримують функції один одного. Зрозуміло, що розвиток медіа-арту є можливим лише в інформаційному суспільстві як об'єктивний процес зближення і діалогу культур на тлі мобільності людей і активного обміну інформацією. Медіа-арт виконує функції саморегуляції медіакультури і виховання нового типу людини медіадоби, пристосованої до сучасної системи комунікації через свої властивості медіаторчості, спрямованості на комунікацію, мультикультурності, відсутності меж та обмежень, готовності до суспільної активності та втручання в соціальні процеси.

Навички спілкування в мережах є необхідними «скілз» навіть для сучасної дитини. Інтерактивність, яка веде своє походження



з маркетингових компаній, стала вимогою спілкування в медійному середовищі. Соціальні мережі є не лише комунікативними медіа, а й основними платформами генерації вмістів, натхнення на творчість, перевірки власних творчих здобутків та отримання зворотного зв'язку. Вони є місцем перетину мистецтва та виразності – фотографії, письма, відео, музики, що забезпечують важливі творчі межі.

Внутрішня складність медіапростору потребує ще й групової активності, що виводить медіаторчість на ціннісний рівень. Стихійність та хаотичність зростання обсягів контенту в мережі викликає спонтанну самоорганізацію, збільшує згуртованість – тобто інтенсифікуються процеси групової динаміки. Домінування веб-платформ, що мотивують колективну співпрацю та взаємопідтримку (Wikipedia, Facebook тощо), демонструє готовність людей з усього світу ділитися ідеями через соціальні мережі та сприяє спільної творчості. Вченими систематично досліджуються можливості колективної творчості, які надаються соціальними медіа. Виникає феномен спільної медіаторчості як неповторного за характером здійснення та за отриманими результатами медіаторчого процесу, в якому беруть участь та певною мірою взаємодіють кілька учасників синхронно чи асинхронно онлайн. Результати спільної медіаторчості можуть бути отримані споживачами лише за допомогою медіа.

Пошуки новітніх медіаторчих засобів допомоги особистості та профілактики і подолання наслідків травматизації привели нас до феномену *блогерства*.

Сучасний інтернет характеризується активним розвитком системи блогів (блогосфери) і мережевих сервісів. Саме блоги є однією з найбільш популярних і перспективних форм інтерактивного зв'язку, вони засновані на обміні думками, можливості оцінювати і коментувати явища чи події. І саме за кількістю оцінок і коментарів визначається популярність публікації.

Блог – регулярно оновлювана веб-сторінка, розміщена на сайті (блогхостингу) чи в соціальних мережах (Facebook), або на власному сайті, матеріали (постинги або пости) якої можуть містити тексти, фотографії, відео, розташовані, як правило, в зворотному хронологічному порядку. Тобто кожен пост в блозі – це короткий наратив автора з візуальним рядом чи без, який містить певне повідомлення чи роздуми на цікаву тему, або аналіз якогось феномену чи події. Зазвичай пост має назву чи автор застосовує хештеги, які поєднують пости з однієї тематики між собою.

Блогосфера – це сукупність усіх блогів як спільнота чи соціальна мережа, адже блоги є новим типом спілкування, а блогер – люди-



на, яка веде блог, – ділиться зі своїми читачами (глядачами, «фоловерами») різного роду контентом. Блоги є важливим елементом користувачького контенту. Популярність блогів пояснюється не лише доступністю і дешевизною створення і функціонування програмного забезпечення і простотою роботи з ним, а й унікальною соціальною роллю блогу в різних комунікативних практиках. Поширеність блогів як форми комунікації пов'язана зі зростанням прагнення людини до **самовираження**, до самостійного формування свого кола спілкування і вибору джерел інформації [3].

Останнім часом набувають популярності влоги – відеоблоги. Завдяки застосуванню відео влогер має більше можливостей для самовираження, хоча найбільшою відмінністю влога від блогу є його переважно функціональна спрямованість. В останні роки в блогосфері активно розвивається подкастинг (гібрид слів iPod і broadcasting). Замість візуального контенту – текстових записів та фотографій – так звані подкастери використовують аудіальний вимір – створюють звукові файли (зазвичай тривалістю від 5 хвилин до півгодини). Явище подкастингу дуже цікаве і зміщує поняття «саморепрезентації» в зовсім інший вимір. Подкасти поширюються через те, що їх можна слухати в транспорті, навіть за кермом авто. Але, водночас, можливості самопрезентації та розкриття теми лише за допомогою аудіальної модальності є обмеженими, це набагато складніше ніж за допомогою відео, яке може містити зображення з поясненнями.

Блог в змістовному плані часто є літописом життя автора, описом його абстрактних міркувань з питань та тем, які його цікавлять. Швидкість, охоплення, анонімність та взаємодія надає основу для ведення блогу. Блоги часто порівнюються з особистими щоденниками, але вони відрізняються публічністю і можливостями коментування. Особливістю ведення блогів є **перетин приватного та суспільного**. Наратив блогу містить пережитий і безпосередній досвід і надає можливість великої аудиторії, навіть не знайомій автору, доторкнутися до того, чого вони не відчували самі. Так відбувається побудова групової ідентичності.

Якщо порівнювати блоги з іншими форматами мережевої комунікації, то, як свідчать дослідження російських вчених [6], можливості для самовираження під час створення блогів є максимально широкими через відсутність тематичних, текстуальних чи будь-яких інших обмежень у спілкуванні. Блогерство дозволяє використати будь-яку форму, не має обмежень в обсязі, кількості постів,



блоготворчість необмежена у часі ані написання посту, ані його читання чи коментування. О.І. Горошко зазначає, що блоги стали творчим або концептуальним розвитком сервісу інтернет-форумів саме в бік їх більшої індивідуалізації, приватності, розширення прав і можливостей окремих користувачів [4].

Серед необхідних блогеру *знань* та *навичок* – навички журналіста, письменника, оратора, відео- і фотооператора, базові знання в області графічного дизайну, реклами і маркетингу, ораторська майстерність. Але цікавим є те, що сучасній блогер має розвинути певні психологічні якості – толерантність, здатність до підтримки контакту з аудиторією, стійкість до стресів та навички адекватного реагування на відгуки. І часто, звернувшись до блогерства як до дозвілля чи розваги, людина починає сприймати це як важливу діяльність, частину свого життя, приділяти блогу багато часу. Під час ведення блогу автор має безмежні можливості для творчості та саморозкриття. Сама форма блогу – форма есе – дозволяє висловлювати суб'єктивні позиції, свої почуття та оціночні судження. Деякі блоги можна інтерпретувати як створення портрету власного Я-ідеалу шляхом акумуляції в блогі тих культурних феноменів, з якими блогеру хотілося б мати зв'язок.

Дослідники розглядають блогерство як:

- новий вид професійної діяльності,
- жанр мережевої активності,
- субкультуру,
- вид комунікації, форму дискурсу,
- інструмент побудови ідентичності,
- спосіб рефлексії,
- наратив як результат.

Отже, провідною метою блогерства є *комунікація*, що реалізується за допомогою надання *інформації* та *встановлення контактів*. Завдяки блогам люди починають існувати не ізольовано один від одного – між ними встановлюються міцні соціальні зв'язки і виникають прихильності.

Блоги дають змогу *структурувати діяльність людини, переживання чи думки в часі*. І саме це дозволяє інтегрувати минулий і сучасний досвід, що є потребою, глибоко вкоріненою в людській психіці. Ведення блогу – це акт «переписування себе» через взаємодію з аудиторією.

Блог можна розглядати як механізм *відбудовування і зміцнення «Я»* у віртуальному середовищі, тобто ідентичності блогера. Сучасне блогерство – це, насамперед, *власна позиція* та *світогляд*. Це *особи-*



стисний стиль нарративу, за яким автор та його авторські блоги упізнаються серед інших.

Таким чином, можна узагальнити **функції блогу**:

- комунікація: згуртування, встановлення і утримання соціальних зв'язків,
- розваги,
- творчість,
- рефлексія та структурування емоційного та когнітивного досвіду людини,
- самовираження, саморозкриття і самоактуалізація,
- самопізнання, саморозвиток, самовдосконалення,
- саморепрезентація, створення власного образу,
- самоідентифікація (в блозі, або у віртуальному просторі, зміцнюється і оформляється Его, уявне «Я» людини),
- соціальна активність (самопрезентація та самовираження шляхом впливу власними текстами на суспільну думку може розглядатися як громадська діяльність),
- політична діяльність,
- отримання підтримки.

Вже на рівні аналізу функцій блогу, можна стверджувати, що ведення блогу може стати засобом подолання наслідків травматичних подій та вирішення психологічних проблем.

Мотиви блогерської діяльності не завжди є усвідомленими самим блогером: людина хоче чимось поділитися, чи бути схожою на когось, чи запропонувати свої послуги у соціальній мережі, іноді людина хоче визнання, нових знайомств. Узагальнено можемо говорити про наступні **мотиви створення блогу**:

- інформування інших про свою діяльність;
- висловлення своїх думок;
- вплив на думки інших;
- пошук однодумців;
- отримання зворотного зв'язку;
- структурування, вибудовування, «відточення» мислення шляхом вербалізації думок;
- пошуки себе;
- дозвілля, розваги;
- зниження емоційної напруги.

Отже, створення блогу – це можливість самовираження, самоідентифікація, підтримки контактів та створення спільнот, структурування



минулого та сучасного досвіду, подолання наслідків психотравмівних подій, а також набуття певного рівня медіакомпетентності. І блогерство є справжньою медіаторчістю. А як ми вже писали, через медіаторчість можливе відновлення власних ресурсів, розвиток упевненості, налагодження контактів із іншими [2]. Медіаторчість сприяє особистісному зростанню людини, розкриває перспективи та допомагає усвідомити власні переживання. Будь-яка творчість вивільняє велику кількість позитивної енергії, і будь-яка творчість цілюща. І медіаторчість є засобом подолання наслідків травмівних подій та профілактики медіатравматизації.

Розглянемо детальніше позитивні аспекти, пов'язані із веденням блогу.

І. Задоволення.

Психологами було визначено, що під час спілкування люди на приблизно 30–40% мови присвячує собі, а в Інтернеті – до 80 %. В доповіді Pew Internet and American Life Project (2006) було зроблено висновок, що найпопулярнішою темою серед блогерів є «Я» (див. [9]). Відчуття, яке отримується від самопрезентації, дуже сильне: дослідницькі дані свідчать, що перегляд власного профілю у Facebook **підвищує самооцінку** [11]. Самопрезентація під час розмови віч-на-віч передбачає емоційну залученість, «зчитування» невербальних повідомлень (мови тіла) партнера по спілкуванню тощо, а в інтернеті можна перечитати написаний текст, вдосконалити його, позиціонувати себе так, як хочеться, щоб бачили. Отже, передивляючись свій профіль, людина бачить себе наближеною до ідеалу Я.

Передача інформації – важлива складова життєдіяльності людей інформаційного суспільства. І навіть думка про можливість передати інформацію активує центри винагород нашого мозку ще до того, як ми щось зробили. Отже, блогерство, що передбачає передачу інформації, приносить задоволення ще до того, як пост є опублікованим. Крім того, створення постів в соціальних мережах чи блог-платформах дозволяє **залишатися на зв'язку** з іншими, підтримувати стосунки, зміцнювати близькість, краще розуміти себе, отримувати зворотний зв'язок. Адже створення постів передбачає, що в них є читач / глядач, що наша творчість потрібна іншим. Експерименти доводять, що **найбільша творчість мотивується думками про інших людей**.

Існують і біологічні підтвердження покращення самопочуття у блогерів. За 10 хвилин часу в соціальних мережах рівень окситоцину може піднятися на 13% – гормональний стрибок, еквівалентний почуттям в день весілля у деяких людей. Це приводить до зниження рівня стресу, почуття любові, довіри, емпатії, щедрості [там само].



Таким чином, блогерська діяльність надає можливість отримати задоволення від наближення до ідеалу Я, передачі інформації іншим, відчуття власної корисності та зворотного зв'язку, і просто від творчості як процесу.

II. Самовдосконалення. Блогер знаходиться в постійному процесі розвитку, адже для того, щоб написати пост він має не лише вивчити тему, а й скласти свою думку, знайти спосіб донести її до своєї аудиторії так, щоб це було корисно і цікаво. Він набуває важливих технічних навичок, пов'язаних з аудіовізуальним оформленням постів, розвиває свою мову, лексикон тощо. Під час створення власного блогу відбувається розвиток креативності та формування індивідуальності. До цього можна додати, що блогер відчуває досягнення, успіх.

III. Самовираження. На тлі формування метамодернізму як культурної парадигми, коли люди перебувають на довгому й складному шляху розвитку, рухаючись у напрямку до «більшої складності та екзистенційної глибини», замислюючись над питаннями щодо ролі внутрішніх вимірів життя у суспільстві ([8], цитата за [7]), найважливішим в житті людини стає питання самовираження і самоактуалізації. Саме блогерство як вид діяльності відповідає цій потребі людини. Більшість з нас відвідує соціальні мережі та веде власну сторінку і стежить за сторінками друзів. Це є звичним дозвіллям для багатьох людей та доступним засобом самовираження. Саме прагнення самовираження як бажання поділитися своїми інтересами, думками, досягненнями з іншими є першочерговим мотивом початку ведення блогу, а не заробляння грошей чи слава. І блогерство має величезні можливості для самовираження: від застосування різних творчих модальностей до охоплення величезної аудиторії.

IV. Емоційна підтримка. Не є таємницею, що будь-яка людина прагне схвалення своїх вчинків, любить компліменти та похвалу. Ведення блогу дозволяє поширити свої ідеї на велику аудиторію, а не лише серед близьких друзів, почути інші точки зору, розширити своє коло спілкування, знайти друзів, що мають ті ж саме інтереси та експертність в темі, що важлива і цікавить. Коментарі, «вподобання» постів, їх поширення – всі ці віртуальні «поглажування» та «обійми» – сприяють емоційній підтримці блогера, підвищенню його самооцінки, вірі у власні сили, розширенню можливостей контактування, надихають на нові пости.

Отже, позитивні аспекти ведення блогу: розвиток та самовдосконалення, самовираження та самореалізація, отримання задоволення та розширення комунікативних можливостей з емоційної підтримкою.



Тепер розглянемо **блогерство** в контексті його **терапевтичного впливу**. Як ми вже визначили, блогерство є формою медіаторчості. Ми відносимо цю форму до медіа-арттерапії, і, як медіа-арттерапія, блогерство має певні переваги:

- можливість **творчої експресії**, що заснована на величезному творчому потенціалі сучасних медіазасобів;
- **звичність та доступність сучасних медіазасобів** (пости можна робити, перебуваючи в громадському транспорті за допомогою смартфона та мобільного інтернету, додаючи фотографії чи відео, на відміну від живопису чи танцювально-рухових технік, для яких потрібні спеціальні матеріали, одяг чи приміщення);
- полегшення **встановлення контакту** завдяки дистанційності у просторі та асинхронності у часі, буденності медіатехнологій, можливості анонімності та вигаданих ідентичностей;
- безмежні можливості отримання величезної **емоційної підтримки**, прийняття, визнання цінності та значущості, від друзів і навіть незнайомих людей через «вподобання»;
- формування відчуття «Ми», групова ідентифікація, **відчуття приналежності до групи** через формування своєї аудиторії навіть в умовах обмеження чи неможливості особистих контактів.

В спеціальній літературі вже описані дослідження, що підтверджують психотерапевтичні ефекти блогерства.

Переваги написання думок та емоцій, які виникають внаслідок травматичних або стресових переживань (бібліотерапії як виду арттерапії, див. [5]), визначалися задовго до появи і поширення блогосфери та соціальних мереж, але сьогодні вже існують окремі платформи для допомоги людям з психічними хворобами, їх рідним, для надання ресурсів та підтримки тим, хто може зіткнутися з подібними проблемами [10]. В дослідженні Техаського університету в Остіні, професор психології доктор філософії Джеймс Пеннебейкер та інші, виявили, що короткочасне цілеспрямоване писання про емоції може покращити імунну функцію, знизити артеріальний тиск, зменшити частоту серцевих скорочень, зменшити симптоми астми та артрити та зменшити порушення сну у пацієнтів з метастатичним раком [там само]. Дослідження також зафіксували такі психологічні переваги як зниження тривожності, зменшення симптомів нав'язливості та депресії. Психологи відзначають ефект підтримки психічного благополуччя тими, хто веде власний блог.

Публічність такого роду самопомоги як блог додає психологічних переваг: дослідники з університету Хайфи виявили, що ве-



дення блогу було ефективнішим, ніж ведення приватного щоденника, для покращення самооцінки проблемних студентів та зменшення їх соціальної тривожності та емоційних переживань (див. [10]). Відкриття блогу для публічних коментарів посилює ці ефекти. Анонімність ведення блогу також може бути корисною для деяких людей, адже дозволяє їм вільніше висловлюватися, не турбуючись про те, що рідні чи друзі визнають їх думки.

Ми вважаємо, що однією з форм психологічної допомоги клієнтам є підтримка у створенні ними власних інструментів для самовираження, якими вони можуть скористатися не лише поза терапією, але й замість терапії в певний момент. Блогерство як форма медіа-арттерапії може стати засобом саморегуляції та зниження стресу, засобом нарощування соціального капіталу та соціальної підтримки в складних життєвих обставинах, інструментом розвитку та підвищення самооцінки, встановлення та підтримки контактів та розвитку комунікаційної сфери людини. І блогерство як такий засіб доступно майже в будь-якому віці.

Але подолання *загальних страхів* клієнта, пов'язаних з веденням блогів, «відмов» від ведення блогу, таких як: зайнятість (немає часу для ведення блогу), знецінення власної думки («Я не маю нічого важливого сказати»), страх помилитися, відчуття вразливості і страх перед критикою, страх «відкриття», є завданням психотерапевта.

Блогерство як медіа-арттерапевтичний засіб самовираження може бути кроком на шляху зцілення людства, подолання кризи непорозуміння, ідентичності. Людині важко охопити розумом все створене людством, вона зазвичай не може миттєво розрізнити корисну інформацію на тлі «шуму», не володіє методами порівняння та обробки інформації великих обсягів. А творча діяльність і розуміння завдяки їй дії медіаконтенту на психічні процеси надасть можливість майбутнім поколінням подолати негативні наслідки інформаційного вибуху, стати режисерами життя, а не статистами і глядачами.

До цього слід додати, що медіатворчість передбачає задіяння ментального рівня: переосмислення існуючих медіатекстів, народження нової ідеї, образно-сислової структури, незвичного погляду на медіатекст. Отже, будь-який нарратив може стати поштовхом для розвитку читачів.

А використання ведення блогу в педагогіці не лише підвищуватиме загальний рівень медіакультури дітей та молоді, а й сприятиме становленню творчої соціально активної особистості, формуванню



її ідентичності та пізнанню себе, розвиватиме рефлексію, спонтанність та комунікабельність, сприятиме розвитку соціальних зв'язків, укріпленню психічного здоров'я та подоланню наслідків психотравматизації. Адже підлітки можуть реалізувати в особистому блозі прагнення до індивідуалізації, самоствердження та самореалізації, діти – розвивати здатність до співпраці та консолідації, певна закритість в емоційно значущих питаннях може бути подолана за допомогою музичних блогів, естетичні почуття допоможе розвивати фотоблог, текстові блоги стануть в нагоді під час формування соціальної зрілості та здатностей до аналізу. Використовуючи медійні психотехнології в процесі створення власних медіа-текстів, учні на практиці краще розуміють як сутність принципів масової медіакультури з середини, так і її вплив на психологію сприймання, на свідомість споживача.

Висновки. Блогерство як вид діяльності є справжньою медіаторчестію і може застосовуватися в медіа-арттерапії. Ми визначаємо блогерство як творчу медіаактивність (візуальну, аудіальну, наративну чи змішану за модальністю). Позитивними ефектами ведення блогу є задоволення від наближення до ідеалу Я, передачі інформації іншим, відчуття власної корисності та зворотного зв'язку, і просто від творчості як процесу; розвиток та самовдосконалення автора блогу, відчуття досягнення, успіху, самовираження та самореалізація, отримання емоційної підтримки блогером, підвищення його самооцінки, віри у власні сили, розширення можливостей контактування. Перевагами застосування блогерства в терапевтичному процесі можливість творчої експресії, звичність та доступність сучасних медіазасобів, полегшення встановлення контакту, отримання емоційної підтримки, відчуття приналежності до групи.

Блогерство як форма медіа-арттерапії може стати засобом саморегуляції та зниження стресу, засобом нарощування соціального капіталу та соціальної підтримки в складних життєвих обставинах, інструментом розвитку та підвищення самооцінки, встановлення та підтримки контактів та розвитку комунікаційної сфери людини.

Окремої уваги потребує вивчення тенденцій супротиву в застосуванні блогерства в терапевтичному процесі як з боку клієнта, так й, можливо, з боку арттерапевта.

Література:

1. Вознесенська О.Л. Медіа-активність як фактор становлення особистості сучасного студента. *Генеza буття особистості: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції (19-20 грудня 2011 року)*. Київ: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2011. Том 2. С. 18-25.



2. Вознесенська О.Л. *Медіа-арттерапія як засіб подолання наслідків і профілактики психотравми: практичний посібник*. Київ: ФОП Назаренко Т.В., 2020, 124 с., вид. 2е: стереотипне, ISBN 978-966-97485-3-9.
3. Горошко Е. И. Коммуникативная виртуальная идентичность: гендерный анализ. *Филологические заметки*: Пермь, Скопье, Любляна, Загреб, 2009. Перм. Гос. Ун-т., Вып. 7, Ч. 2, 93-105. URL: <http://www.textology.ru/article.aspx?aId=221> (дата звернення 6.07.2019)
4. Горошко Е.И. *Лингвистика Интернета: формирование дисциплинарной парадигмы*. 2007. URL: <http://www.textology.ru/article.aspx?aId=76>. 2007 (дата звернення 14.01.2019).
5. Вознесенська О.Л., Скар О.М., Бреусенко-Кузнецов О.А., Деркач О.О., Мова Л.В. та ін. *Енциклопедичний словник з арт-терапії* / за заг. наук. ред. О.Л. Вознесенської, О.М. Скар. Київ :Золоті ворота, 2017. 312 с.
6. Зайцева Ю.Е. Роль ведения интернет-дневника в становлении индивидуальности. В *Личность и межличностное взаимодействие в сети Internet* / под ред. Волохонского В.Л., Зайцевой Ю.Е., Соколова М.М. Санкт-Петербург: СПбГУ, 2007. С. 103 –116.
7. Ханзи Фрайнахт: *Що таке метамодернізм?* / переклад Krolkowski Art. URL: <https://biggggidea.com/practices/hanzi-frajnaht-scho-take-metamodernizm/>
8. Freinacht, H. *The Listening Society: A Metamodern Guide to Politics, Book One (Metamodern Guides)*. Metamoderna ApS, 2017. Volume 1. 414 pp.
9. Gurak, L.J., Antonijevic S. The Psychology of Blogging: You, Me, and Everyone. *American Behavioral Scientist*, 2008. Vol. 52. P. 60. DOI: 10.1177/0002764208321341 <http://abs.sagepub.com/cgi/content/abstract/52/1/60>. URL: https://www.researchgate.net/publication/258122844_The_Psychology_of_Blogging_You_Me_and_Everyone_in_Between (дата звернення: 17.10.2020).
10. Novotney A. Blogging for mental health. *American Psychological Association*, 2014. URL: https://www.apa.org/monitor/2014/06/ blogging?fbclid=IwAR2NU1Y80Xgv26Nw6_7VCLEP8AAVwnPZD5ROcdCzohC85TW1BLmv-Qz9Wus (дата звернення: 6.09.2020).
11. Seiter, C. *The Psychology of Social Media: Why We Like, Comment, and Share Online*. 2016. URL: https://buffer.com/resources/psychology-of-social-media/?fbclid=IwAR1lC_YktnzqDMgI7PGf0genjgEJdWY8QRSDzUZS0dXtID-nmVo50Xtrw2E (дата звернення: 6.09.2020).



ПСИХОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИКОРИСТАННЯ СИМВОЛІВ ТА СИМВОЛ КОЛА ЯК АРТТЕРАПЕВТИЧНИЙ ЧИННИК ЗЦІЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Молчанова Оксана,

кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри педагогіки, психології і корекційної освіти КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», керівник відокремленого підрозділу ВГО «Арт-терапевтична асоціація» в Кіровоградській області (Кропивницький)

PSYCHOLOGICAL APPROACHES TO THE USE OF SYMBOLS AND THE CIRCLE SYMBOL AS AN ART THERAPEUTIC FACTOR OF PERSONALITY HEALING

Molchanova Oksana,

candidate of Psychological Sciences, Senior Lecturer of the Department of Pedagogy, Psychology and Correctional Education of KZ «KOIPPO named after Vasyl Sukhomlynsky», head of a separate unit of the NGO «Art Therapeutic Association» in the Kirovohrad region (Kropyvnytskyi)

В статті проаналізовані теоретичні підходи до вивчення символів та механізми їх використання. Звертається увага на філософське, культурне та психологічне значення символів для розвитку людства. Проаналізовані наукові доробки вчених із різних сфер: Ф.Шеллінг (символ як осмислений образ), К.Юнг (символ як природний продукт, що виникає спонтанно), Р.Ассаджолі (про односторонню природу символів), Е.Фромм (визначив класифікацію символів), В.Самохвалов (вказував на багатозначність символів), О.Бреусенко-Кузнецов (символи к універсальна мова), В.Назаревич (аналіз символів через малюнок).

Окреслено значення символу кола в психології та практичні підходи до його застосування, звертається увага на використання кола для зцілення особистості. Аналізуються практичні підходи у використанні символів в психології: Л.Лебедева аналізує коло як символ малюнку; Ю.Гундертайло використовувала символіку форм для формулювання терапевтичної гіпотези; П.Бюхі визначив концентричне малювання базовою вправою для кожного терапевтичного заняття; Л.Усманова визнала коло особистим світом людини; О.Копитін – коло як ключова символічна форма; К Юнг – коло у формі мандали для дослідження власних психічних процесів; М.Кісельова – коло як символ планети; О.Вознесенська – мандала як інструмент самоінтеграції.

Ключові слова: символ, образ, геометрична форма, коло, мандала, нейрографіка, малювання форм.



В статтю проаналізовані теоретичні підходи к изучению символів и механизмы их использования. Обращается на философское, культурное и психологическое значение символів для развития человечества. Приведены научные наработки ученых из разных сфер: Ф.Шеллинг (символ как осмысленный образ), К.Юнг (символ как спонтанно возникающий природный продукт), Р.Ассаджоли (об односторонней природе символів), Э.Фромм (определил классификацию символів), В.Самохвалов (указывал на многозначность символів), А.Бреусенко-Кузнецов (символы к универсальному языку), В.Назаревич (анализ символів через рисунок).

Обозначено значение символа круга в психологии и практические подходы к его применению, обращается внимание на использование круга для исцеления личности. Анализируются практические подходы к использованию символів в психологии: Л.Лебедева анализирует круг как символ рисунка; Ю.Гундертало использовала символику форм для формулирования терапевтической гипотезы; П.Бюхи определил концентрическое рисование базовым упражнением для каждого терапевтического занятия; Л.Усманова признала круг личным миром человека; А.Копытин – круг как ключевая символическая форма; К.Юнг – круг в форме мандалы при исследовании собственных психических процессов; М.Киселева – круг как символ планеты; А.Вознесенская – мандала как инструмент самоинтеграции.

Ключевые слова: символ, образ, геометрическая форма, круг, мандала, нейрографика, рисования форм.

The article analyzes the theoretical approaches to the study of symbols and the mechanisms of their use. Attention is paid to the philosophical, cultural and psychological significance of symbols for the development of mankind. The scientific achievements of scientists from different fields: F. Schelling (symbol as a meaningful image), K. Jung (symbol as a natural product that arises spontaneously), R. Assadjoli (on the one-sided nature of symbols), E. Fromm (defined the classification of symbols), V. Samokhvalov (pointed to the ambiguity of symbols), O. Breusenko-Kuznetsov (symbols to the universal language), V. Nazarevich (analysis of symbols through the picture). The significance of the circle symbol in psychology and practical approaches to its application are outlined, attention is paid to the use of the circle for healing the personality. Practical approaches in the use of symbols in psychology are analyzed: L. Lebedeva analyzes the circle as a symbol of drawing; Yu. Gundertaylo used the symbolism of forms to formulate a therapeutic hypothesis; P. Byuchi defined concentric drawing as a basic exercise for each therapeutic session; L. Usmanova recognized the circle as a person's personal world; O. Kopytin – circle as a key symbolic form; K. Jung – a circle in the form of a mandala to study their own mental processes;



М. Kiselyova – a circle as a symbol of the planet; O. Voznesenska – mandala as an instrument of self-integration.

Key words: symbol, image, geometric shape, circle, mandala, neurography, drawing of shapes.

Постановка проблеми. Виникнення символів має тривалу еволюційну історію та є важливою складовою сучасної свідомості на особистісному та груповому рівнях. Символи – це універсальна мова як природи так і людини, вона пов'язує видиме та приховане. Кожного разу, коли слів було не достатньо, людина зверталась до символів.

Коло, як символ, активно використовувалось і в українській символіці, воно є одною з початкових та найбільш древніх форм. Походить від язичницької релігії як символ сонця та означає божественну, життєдайну енергію; безперервність буття і вічність. Коло з крапкою всередині є центром світобудови та символом сонця; коло як сонце із променями, що виходять на зовні, дарує силу та енергію. Водночас промені, обернуті всередину – навпаки забирають енергію, таке коло може символізувати пустоту. Як самостійний символ зустрічається досить рідко, як правило, виступає елементом складнішого малюнку та поєднаний з іншими фігурами.

Символ кола, як звичайна геометрична форма гарно сприймається, викликає у людини певні емоції та певним чином впливає на швидкість та якість сприйняття інформації.

Мета статті – визначити психологічні підходи до використання символу кола в арттерапевтичній практиці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Знаково-символічна система лежить в основі людської культури. Як зазначав Ф. Шелінг, символ постає осмисленим образом та ключом образу до сутності. Але не кожен образ може бути символом, а лише сутнісний символ-образ, який певним чином перевершує свою образність. Символізм, на думку філософа, слугує своєрідною брамою перевтілення образу, за нею образ є не просто образ, а образ самої сутності, смислообраз, конкретне, наочне чи вимовлене вираження Логосу, його знакове втілення. Символ існує й водночас позначає. Цим він відрізняється від образу, що вичерпується своїм чуттєвим сприйняттям [13].

Значний внесок у вивчення символів зробив К.Г.Юнг (за П.Гуревич, 2017), розвіявши нічим не обґрунтоване уявлення, за яким первісна людина відрізнялася від сучасної тим, що символи для неї були природною частиною повсякденного життя, тоді як для сучасника вони неначе безглузді і нікчемні. Вчений досліджував поняття символу, феноменологію сновидіння з погляду визначення символі-



ки, роль символіки у свідомості сучасної людини, відмінність між знаком і символом та зв'язок символу з трансцендентним. На його думку, символ, це образ, який має як загальноживане так і особливе додаткове значення та несе щось невизначене, несвідоме. К.Юнг розводив поняття і символ та знак і символ, відзначаючи, що знак завжди менше поняття, тоді як символ завжди містить в собі більше, ніж його очевидне і відразу спадає на думку значення. Символ – це природний продукт, який виникає спонтанно. Людина не може надати раціональній думці, отриманій шляхом логічних умовиводів, символічної форми; вона залишиться знаком, що прикриває раціональну ідею, що стоїть за ним, а не символом, який таїть в собі щось невідоме. Також вчений вказував, що основним нашим джерелом того, що входить у поняття «символічність» є сни [3].

Р.Ассаджолі відзначав, що словесні вирази, які ми використовуємо, мають символічну природу. Якщо вони нами прийняті, то індукують безпосереднє інтуїтивне розуміння того, що вони позначають та допомагають виявляти істотні аналогії між зовнішнім та внутрішнім світом. Крім того, на думку вченого, всі символи мають односторонній характер та окреслюють лише одну сторону реальності, яку позначають. Для уникнення такого явища, можна користуватися декількома символами, які позначають одне й те саме [1].

Е.Фромм (за О.Колтунова, 2012) констатував, що свідомість сучасної людини є хибною свідомістю, яка складається з вимислів та ілюзій, а те, що людина не усвідомлює, є її справжнім змістом. Вчений дав символам власну класифікацію: умовні (конвенційні) – не мають ніякого зв'язку з об'єктом позначення та виникають в результаті домовленості між людьми, їх можна використовувати для загального позначення; випадкові, які базуються на випадкових співпадіннях та не мають загальних закономірностей; універсальні, які засновані на внутрішньому зв'язку між символом та предметом, який він позначає [6].

Олександр Бреусенко-Кузнєцов (2017) символом назвав невідкладне точному визначенню універсальне поняття, універсальний образ, число визначень і смислів якого є нескінченним. Вчений спирався на наукові доробки Е.Фромма, який зазначав, що внутрішні переживання, думки, почуття виражаються саме у символічній мові – снах, міфах і релігійному мисленні. Символічна мова є єдиною універсальною мовою людства. Дослідник вказував на два підходи в розумінні символу: міфічний (алегоричний, екзегетичний) та раціональний [5].



В основі будь-якого символу лежить аналогізування як мисленева дія, в якій переважають порівняння, співставлення, встановлення загальних зв'язків між різними об'єктами та перенесення їх властивостей з одного об'єкту на інший. Символ, на думку Н.Череповської (2020), здатен бути одним із засобів психологічного захисту, символізація допомагає ефективно переробляти інформацію: опрацювати значний її обсяг, а значить надає людині психологічного комфорту, захищає від емоційного напруження [14].

Крім того, розуміти символи допомагає знаково-символічна функція уяви, яка окреслює здатність розрізнити позначене й те, що позначає (Н.Г.Салміна). Уява, як зазначала О.Л.Туриніна, живить формування зазначеної функції, а розвиток її механізмів створює передумови даного процесу. А саме, варіювання (прагнення змінити наявне в досвіді), моделювання (загального механізму ігрової дії та способу відтворення подій на новому матеріалі), схематизації (скорочення й розчленування реальності з подальшим перенесенням дії та функцій предмета на інші об'єкти), деталізації (механізму, що підсилює яскравість уяви та забезпечує доробку, зміну образів відповідно до розуміння дії) [13].

В.П.Самохвалов відзначав багатозначність символу та неможливість його інтерпретувати відразу, наголошував на важливості шукати більшу кількість значень. Вчений вважав, що кожен символ може бути інтерпретованим з наступних поглядів: біологічного (який включає еволюційний та етологічний сенс символу та його аналогії в філогенезі та онтогенезі); культурологічного (має на меті пошук аналогів символу в історії); психоаналітичного (який включає типові фройдівські чи юнгіанські, еріксонівські символи); психологічного (спирається на конкретні індивідуальні факти та переживання); інтерперсональні (пов'язані з оточенням індивідуума та які часто «імплантовані» в снах) [12].

В.Назаревич відзначала, що малюнок допомагає пережити символ своєї ситуації, дає можливість проаналізувати асоціації та образи, які прокладають шлях автору, через довіру до себе та прийняти неоднозначність, що дістається з глибин власної уяви з подальшою ментальною адаптацією до умов фізичного та соціального життя. Символи в малюнках, на її думку виступають провісниками несвідомих процесів, особливо, якщо вони були реалізовані спонтанно й динамічно та знаковою мовою внутрішнього світу, вони дозволяють цивілізовано і безпечно контактувати з внутрішньою тінню. Розкриття символу в малюнку забезпечує моделювання прийнятих сценаріїв для подальшої можливої реалізації [10].



У практичній психології символ кола використовується терапевтами та психологами з ціллю розвитку особистості, її зцілення та вирішення певних проблем.

Людмила Лебедева (2006), аналізуючи коло як ознаку малюнка, визначає його символом, який позначає схвалення, чуттєвість, дружні стосунки, грайливість. Ця фігура обтічна, асоціюється із співчуттям, м'якістю, округлістю, жіночністю; свідчить про чуттєве ставлення до життя. Фігура нічим не заповненого кола символізує тенденцію приховування, замкненості свого внутрішнього світу, небажання давати оточуючим відомості про себе [9].

Юлія Гундертайло (2017) відзначила, що символіка форм слугує підґрунтям формулювання терапевтичної гіпотези. Лінії та форми окреслюють сферу мислення людини, напрямок її думок. За їх допомогою можна відслідкувати завдання, яке вирішує клієнт у своєму внутрішньому світі, що вважає головним напрямком, а що знаходиться на периферії його уваги. Вчена відзначила, що коло, як символ, відноситься до жіночих платформ та позначає цілісність, вічність, самість, глибинний центр та вираження психічної цілісності людини [5].

У терапії малюванням форм ціллю є не досконала форма, а концентроване малювання. Терапевт та клієнт прикладають спільні зусилля для досягнення гармонійних округлих форм, причім, терапевт впливає безпосередньо на клієнта через наслідування наступного, впливаючи на швидкість та атмосферу процесу. Круговий рух вправо, на думку Петера Бюхі (2017), відбувається з волі, а вліво – більше задіює мислення. За допомогою кругових, дугоподібних форм заспокоює, звертається до волі. Вчений визначив концентричне малювання взагалі базовою вправою для кожного терапевтичного заняття [2].

Малювання форм помітно впливає на дихання. Холодні руки чи бліді щоки у певних обставинах дають сигнал про неправильний вибір, вимагають зміни напрямку. Вдало вибрані форми, які діють оздоровчим образом, повинні привести до теплих рук, рожевих щік та насаги, які можна розглядати як внутрішнє тепло.

Коли ми малюємо форми, як відзначав Петер Бюхі, ми можемо та хочемо формувати їх. Результатом терапевтичного малювання форм є людина, яка малює та приведена в рух внутрішньо, при цьому й на папері виникає щось гарне. Активність, народжена в собі, спрямована як зсередини на зовні, так і навпаки, при сприйнятті діяльності, спонукає «Я» людини по новому дивитись на оточуючий світ [2].



Важливим елементом композиції виступають кола і в нейрографіці, яку її прихильники називають графічним методом трансформації свідомості. Нейрографічний процес малювання здатний створювати нові зв'язки в мозку та, відповідно, змінювати процес мислення.

Коло, на думку представника даного напрямку, Люції Усманової (2020), являє собою особистий світ людини. Малюючи коло, людина зображує глибину та форму всього особистого, налагоджуючи гармонію сенсів, які вкладаються в малюнок. Коло символізує сонце, яке асоціюється з теплом, світлом, життєвим благополуччям та є певним посланням життя. Фігурі також приписують таке значення як безпека та гармонія, а її архетипічне сприйняття пов'язане з такими об'єктами як місяць та сонце.

Коло є ключовою символічною формою, яке займає важливе місце в різних культурах як вираження єдності та цілісності, фактора внутрішньої рівноваги та гармонії; зображення та споглядання якого є важливою частиною практик саморегуляції. Олександр Копитін пропонував декілька способів використання даного символу. Наприклад, людина може сформувати циркулярний образ, який відображає її уявлення про ресурсний стан та використовувати в якості візуальної моделі для налаштування на певний стан чи його підтримки. Ще один варіант – проектування у внутрішній простір кола емоційних та фізичних проявів стресу для утримання та трансформації в більш ресурсний стан (захисні, контейнуючі цілі). Все це може здійснюватися на основі створення малюнків в колі різного розміру та заповнення їх внутрішнього простору різними формами та кольорами, які асоціюються з власним станом. Повторення вказаної процедури сприятиме як розвитку навичок саморегуляції, так і виявленню особливостей динаміки внутрішніх змін, роблячи більш наглядними візуальні ознаки станів протягом певного часу [8].

Ще однією технікою образотворчої терапії із використанням циркулярних композицій є малювання мандал.

Появу ритуальних мандал пов'язують з Тибетом. Характерні ознаки мандали, циркулярні зображення, знаходимо також в сакральній архітектурі, наприклад, у соборі Паризької богоматері, настінних розписах православних храмів та ікон. Мандала знайшла своє вираження і в українській культурі: хороводі, капищах, вишивках, Петриківському розписі.

Європейська культура появою мандал завдячує К. Юнгу, котрий досліджував цей феномен. Вчений називав мандалу виключно внутрішнім образом, який будується поступово нашою уявою тоді,



коли порушено психічну рівновагу. Він запропонував використовувати мандали як практичний інструмент для дослідження власних глибинних процесів, спробувавши спочатку на собі, а надалі із хворими пацієнтами. Такі малюнки чітко вказували на проблеми особистості та прояви фантазії [4].

Марина Кісельова (2006) відзначала, що слово «мандала» має санскритське значення та означає «магічне коло». Коло, на її думку, є символом планети Земля, а також символом захищеності материнського лона. Окреслений кордон мандали таким чином захищає фізичний та психічний простір, а спонтанна робота з кольором та формою всередині кола сприяє зміні стану свідомості людини, викликає різнобарвні психосоматичні феномени та відкриває можливості для духовного зростання особистості. Мандала допомагає стимулювати основні внутрішні джерела, відображені на глибинних рівнях підсвідомості, включаючи механізми саморегуляції. Вчена називала мандалу психологічним перетворювачем, який допомагає людині встановити зв'язок з самим собою [7].

На думку О.Вознесенської (2015), процес створення мандали є універсальною дією та певним ритуалом самоінтеграції, тому може застосовуватися для аутопсихотерапії. Цей процес є екстремною допомогою, коли традиційна психотерапія не підходить. Людина, створюючи мандалу, створює персональний символ, що відображає те, чим ми є в даний момент. Такий малюнок сприяє прояву конфліктних частин нашої природи та безпечному вивільненню напруги. Мандала відкриває доступ до глибинного несвідомого, допомагає швидко інтегрувати особистість, минаючи усвідомлення [3].

Малювання мандал сприяє пошуку причин наших життєвих труднощів; захисту від навколишнього негативу; гармонізації та очищенню простору; виведенню людини з депресивного стану; врівноваженню зв'язків лівої та правої півкуль мозку; розвитку наявних талантів та відкриттю нових. Людина, що малює мандалу, впливає на саму себе через образи, які виникають у зв'язку зі станом душі в даний час.

Висновки.

Отже, проаналізувавши наукові доробки стосовно поглядів на існування символів, можемо підкреслити, що символ – це невідкладне точному визначенню універсальне поняття, природний продукт, який виникає спонтанно. Символічна мова є єдиною універсальною мовою людства.



Коло, як символ, відноситься до жіночих праформ та позначає цілісність, вічність, самість, глибинний центр та вираження психічної цілісності людини. Малювання кола, або концентроване малювання, сприяє появі активності, народженої в собі, спрямованої як зсередини на зовні, так і навпаки. Малювання кола, як звичайної геометричної форми, може виступати терапевтичним чинником зміцнення особистості, стимулюючи основні внутрішні джерела, відображені на глибинних рівнях підсвідомості, включаючи механізми саморегуляції.

Література:

1. Ассаджоли Р. Символи надличных переживаний / *Психосинтез: теория и практика* / В.Данченко. К.: PSYLIB, 2002. URL: <http://psylib.org.ua/books/psynitez/index.htm>
2. Бюхи П. *Терапия рисования форм* / пер. с нем. Л.Деменковой. – 2-е изд. Киев : НАИРИ, 2017. 144 с
3. Вознесенська О.Л. *Ресурси арт-терапії на допомогу вимушеним переселенцям. Практичний посібник*. Київ: Human Rights Foundation, 2015. – 50 с.
4. Гуревич П.С. Аналітична психологія Карла Густава Юнга. *Психоаналіз*. 2013 // URL: <https://stud.com.ua/16433/psihologiya/psihooanaliz>
5. Грудев М. *Мандала як філософсько-природний символ* URL: https://nubip.edu.ua/sites/default/files/u187/mandala_2020.pdf
6. Вознесенська О.Л., Скнар О.М., Бреусенко-Кузнецов О.А., Деркач О.О., Мова Л.В. та ін. *Енциклопедичний словник з арт-терапії* / за заг. наук. ред. О.Л. Вознесенської, О.М. Скнар. Київ :Золоті ворота, 2017. 312 с.
7. Колтунова О.Е. Символ как психологическая категория в психоаналитических теориях. *Северо-Кавказский психологический вестник. Общая психология*. № 10/4, 2012 г. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/simvol-kak-psihologicheskaya-kategoriya-v-psihooanaliticheskikh-teoriyah/viewer>
8. Киселева М.В. *Арт-терапия в работе с детьми: Руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми*. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 160 с.
9. Копытин А.И. *Методы арт-терапии в преодолении последствий травматического стресса*. URL: <https://psy.wikireading.ru/21600>
10. Лебедева Л.Д., Никонорова Ю.В., Тараканов Н.А. *Энциклопедия признаков и интерпретаций в проективном рисовании и арт-терапии*. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 336 с.
11. Назаревич В. *Ампліфікація символу в малюнку* URL: <https://nazarevich-art.com/amplifikatsiya-simvola-v-risunke/?fbclid=IwAR1JKmwvdbMijZ9fi8OKydi9GVR54Ftiew5FLwvbdDOvRMFcnEhTzEBc3-E>
12. Понятишин Н. *Таємничі коди предків: 12 головних символів української вишивки* URL: <https://uamodna.com/articles/taemnychi-kody-predkiv-12-golovnyh-symvoliv-ukrayinsjkoji-vyshyvki/>
13. Самохвалов В. П. *Психоаналитический словарь и работа с символами сновидений и фантазий*. Симферополь: СОНАТ, 1999. 184 с.



14. Туриніна О. Л. *Психологія творчості : Навч. посіб.* Київ : МАУП, 2007. 160 с.

15. Череповська Н. Символізація як засіб психологічного захисту в умовах збільшення інформації. *Новий Акрополь*, 2020. URL: <https://newacropolis.org.ua/theses/a946b7c0-fa7c-41ec-b655-0e63abe7f8f8>

16. *Філософія культури як філософія символу.* URL: https://pidru4niki.com/10810806/filosofiya/filosofiya_kulturi_filosofiya_simvolu.B.



ПРОФІЛАКТИКА ОСТРАКІЗАЦІЇ МЕТОДАМИ ГРУПОВОГО МАЛЮНКУ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Назаревич Вікторія,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри вікової та педагогічної психології

Рівненського державного гуманітарного університету,

член ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Рівне)

PREVENTION OF OSTRAKIZATION BY GROUP PATTERN METHODS IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Nazarevich Viktorija,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor

Department of Age and Educational Psychology

Rivne State University for the Humanities,

member of the Public Organization «Art Therapeutic Association» (Rivne)

Стаття вивчає психолого-педагогічні аспекти використання методів групового малюнку для профілактики остракізму в навчальному середовищі. Особливу увагу присвячено аналізу теоретичних відомостей, які висвітлюють проблему проведення профілактичних заходів у ситуації прояву остракізаторських тенденцій групи.

Автор розкриває поняття «арттерапії» як напрям психотерапії і психологічної корекції, заснований на застосуванні терапії мистецтва, що має на меті вплив на психоемоційний стан індивіда або групи, з якою проводиться профілактична взаємодія, та особливості використання методів терапії творчістю в навчальному просторі.

Вказано на принципи роботи корекційного впливу через груповий малюнок за Брфманом В. та на умови використання методів групового малюнку, що дають можливість екологічної соціалізації дитини в навчальному процесі та мінімізації ситуацій остракізації за допомогою методів творчого самовираження групи: забезпечення свободи вибору матеріалів і варіантів творчості; дотримання правил не втручатися у груповий процес, не допомагати зробити красиво і правильно; пропонувати групі розглядати світ і зображати його в малюнках у зручній для учасників манері і формі.

Визначено, що кожна з форм роботи може бути виконана за допомогою таких засобів профілактики – активних (створення умов толерантності) та пасивних (розширення навичок сприйняття інших). Їхнє застосування забезпечує створення таких умов профілактичних заходів: допомога дітям, створення позитивної психологічної атмосфери все-



редині колективу, забезпечення можливості довготривалої допомоги остракізованому індивіду, формування соціальних навичок остракізатора та остракіза. А також наведено приклади використання групових технік роботи до кожної групи засобів профілактики.

Зроблено висновки, що ефективне застосування технік групового малюнку та умов профілактики остракізму може впливати на створення безпечного освітнього середовища, збереження психічного здоров'я учасників процесу та вдосконалення психологічної культури суспільства в цілому. Подальший розгляд цієї проблеми вбачаємо в розгорнутому вивченні методологічної складової терапії творчістю як засобу подолання проявів і наслідків остракізації та створенні методологічного інструментарію для діагностики та попередження цієї проблеми.

Ключові слова: профілактика, профілактична робота, остракізм, мінімізація остракізму, арттерапія, терапія творчістю, малюнкові техніки, груповий малюнок.

Статья изучает психолого-педагогические аспекты использования методов группового рисунка для профилактики остракизма в учебной среде. Особое внимание уделено анализу теоретических сведений, освещающих проблему проведения профилактических мероприятий в ситуации проявления остракизаторских тенденций группы.

Автор раскрывает понятие «арт-терапии» как направление психотерапии и психологической коррекции, основанный на применении терапии искусства, что имеет целью воздействие на психоэмоциональное состояние индивида или группы, с которой проводится профилактическое взаимодействие, и особенности использования методов терапии творчеством в учебном пространстве.

Указано на принципы работы коррекционного воздействия через групповой рисунок за Брфманом В. и условия использования методов группового рисунка, что дают возможность экологической социализации ребенка в учебном процессе и минимизации ситуаций остракизации с помощью методов творческого самовыражения группы: обеспечение свободы выбора материалов и вариантов творчества; придерживание правил не вмешиваться в групповой процесс, не помогать сделать красиво и правильно; предлагать группе рассматривать мир и отображать его в рисунках в удобной для участников манере и форме.

Определено, что каждая из форм работы может быть выполнена с помощью таких средств профилактики – активных (создание толерантности) и пассивных (расширение навыков восприятия других). Их применение обеспечивает создание таких условий профилактических мероприятий: помощь детям, создание положительной психологической атмосферы внутри коллектива, обеспечение воз-



возможности долговременной помощи остракизированному индивиду, формирования социальных навыков остракизатора и остракизму. А также приведены примеры использования групповых техник работы к каждой группе средств профилактики.

Сделаны выводы, что эффективное применение техник группового рисунка и условий профилактики остракизму может влиять на создание безопасной образовательной среды, сохранения психического здоровья участников процесса и совершенствование психологической культуры общества в целом. Дальнейшее рассмотрение этой проблемы видится в более развернутом изучении методологической составляющей терапии творчеством как средства преодоления проявлений и последствий остракизации и создании методологического инструментария для диагностики и предупреждения этой проблемы.

Ключевые слова: профилактика, профилактическая работа, остракизм, минимизация остракизму, арт-терапия, терапия творчеством, рисунка техники, групповой рисунок.

The article examines the psychological and pedagogical aspects of using of group drawing methods for the prevention of ostracism in studing. The author paid the particular attention to the analysis of theoretical information that highlights the problem of preventive measures in the situation of manifestation of ostracizing tendencies in the group.

The author reveals the concept of art therapy as a direction of psychotherapy and psychological correction, that based on the healing effects of art, which aims to influence the psycho-emotional state of the individual or group with which preventive interaction is carried out. And features of use of methods of therapy by creativity in educational space.

In the article it is indicated the principles of corrective action, through group drawing by Brofman V., and the conditions of using group drawing methods that allow ecological socialization of the child in school, and minimizing situations of ostracism, using methods of creative self-expression of the group: ensuring freedom of choice of materials and options creativity; follow the rules: do not interfere in the group process, do not help to do beautifully and correctly; invite the group to look at the world and reflect it in pictures, in a manner and form convenient for the participants.

It is determined that each of the forms of work can be performed using the following means of prevention – active (creating conditions for tolerance) and passive (expanding the skills of perception of others). The author indicated that using forms ensures the creation of the following conditions by preventive measures: helping children, creating a positive psychological atmosphere among the team, providing long-term assistance to the ostracized persons, the formation of social skills ostracizer and ostracism. Also, there are examples of the use of group work techniques for each group by prevention tools.

It is concluded that the effective use of group drawing techniques and conditions for the prevention of ostracism can affect the creation of a safe educa-



tional space, maintaining the mental health of participants in the process and improving the psychological culture of society as a whole. Further consideration of this problem is seen in a more detailed study of the methodological component of creativity therapy as a means of overcoming the manifestations and consequences of ostracism and creating a methodological tool for diagnosing and preventing this problem.

Key words: prevention, preventive work, ostracism, minimization of ostracism, art therapy, creativity therapy, drawing techniques, group drawing.

Проблема. Питання попередження дитячої та підліткової агресії надає феномену остракізації соціального характеру та виводить актуальність проблеми за межі вузької педагогічної компетенції. Тож остракізм перестає бути винятково сімейною чи освітньою проблемою, і його потрібно розглядати принаймні з кількох поглядів – юридичного, медичного, психологічного та соціального.

Виникає необхідність у розробці та впровадженні відповідних профілактичних методів. Розв'язання цієї серйозної проблеми неможливе без об'єднання зусиль спеціалістів з різних гуманітарних напрямів. Структурним центром, що буде об'єднувати та реалізувати відповідні соціально-профілактичні заходи, мають стати освітні заклади як інститути, що стають місцем реалізації первинних тенденцій асоціальної поведінки, які проявляються на свідомому та підсвідомому рівнях, де відбувається перше серйозне затвердження агресивних поведінкових установок за наявності остракізованих ознак соціального середовища.

Контекстна умова впровадження передових профілактичних технологій – створення відповідного освітнього простору з ознаками формування толерантної свідомості суб'єктів освітнього процесу. Розв'язання будь-якої проблеми освітянського характеру неможливе без педагогічного втручання з урахуванням індивідуальних психологічних особливостей учасників, залучення вчителя передбачає створення атмосфери довіри, взаєморозуміння та взаємодії всередині шкільного колективу. У контексті проблеми, що розглядаємо, вказуємо на те, що роль освітніх закладів не лише в забезпеченні соціально цінних психічних властивостей остракізованої особистості, а й у регулюванні її впливу на інші мікросоціуми за допомогою методів соціально-психологічної профілактики.

Упровадження ефективної системи попередження остракізму передбачає застосування в психолого-педагогічній профілактиці освітнього закладу методів активної взаємодії в процесі міжособистісного



спілкування, зокрема технік групового малюнку як із жертвою, так і з остракізатором.

Враховуючи важливість вивчення профілактичних аспектів роботи з остракізмом в освітньому просторі для сучасної психологічної науки та зростаючий інтерес дослідників до цієї теми, ми розробили схему організаційно-інструментальних умов психологічної профілактики цього явища для можливості впровадження її в сферу навчального середовища.

Розробка та представлення оптимізованих активних соціально-профілактичних технологій та методів профілактики, які разом представляють принципово нову модель роботи в освітньому просторі, – це важлива та соціально значуща складова для попередження явища остракізму в навчальному просторі. Застосування комплексного підходу до розв'язання цієї проблеми на рівні особистості, класу, освітнього закладу й сім'ї, що склалася з урахуванням найпоширеніших ситуацій у мікрогрупах різних рівнів, передбачає впровадження методів групової взаємодії, технік творчої терапії та групового малюнку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження остракізму та його наслідків проводилися в різних формах: лабораторні експерименти (Stroud L., 2000; Eisenberger N., 2003), якісний аналіз (Zadro L., Williams K., 2006). Явище остракізму є поширеним і шкідливим у середовищі освіти (Williams K., 2007; Eisenberger N., 2003; Gunnar M., 2003). Прояви остракізму здійснюють вплив на поведінку учасників освітнянського процесу (Hitlan R., 2006; Jones E., 2009; Jahanzeb S., 2018).

Термін «відхилення» використовується для ситуацій відмови створити та підтримувати хоча б тимчасовий союз чи стосунки з групою чи особою (Leary M., 2005; Blackhart R., 2009), тоді як соціальне відчуження позначає ситуації відмови окремій особі в цінному соціальному контакті з іншими (Twenge J., 2001).

Ефективність арттерапії як засобу лікування дорослих, які пережили травму, досліджували Schouten K., Niet G., Knipscheer J., Kleber R., 2015, а також обмеженість ефективності застосування арттерапії в дітей, які пережили травму, вивчали Wethington H., Hahn R., Fuqua-Whitley D., Sipe T., Crosby A., Johnson R., Liberman A., 2008. Однак Reynolds M., Nabors L., Quinlan A., 2000, провівши огляд використання арттерапії в дітей, прийшли до висновку, що арттерапія є загальноприйнятним методом ефективного лікування дітей, які пережили психологічний дистрес, зокрема ситуацію остракізму.

Мета статті. Здійснити теоретичний та практичний аналіз соціально-психологічних аспектів профілактики остракізації методами



групового малюнку в освітньому середовищі.

Відповідно до зазначеної мети було висунуто такі завдання:

Розкрити поняття арттерапії та особливості використання методів терапії творчістю в навчальному просторі.

Вказати на принципи роботи корекційного впливу через груповий малюнок у ситуації остракізму.

Висвітлити теоретичні та практичні засоби профілактики остракізації методами групового малюнку.

Терапія творчістю – напрям психотерапії та психологічної корекції, заснований на застосуванні терапії мистецтва, що має на меті вплив на психоемоційний стан індивіда або групи, з якою проводиться профілактична взаємодія [1, 26–31].

Методика арттерапії базується на переконанні, що утримання внутрішнього «Я» особи зображається в зорових образах щоразу, коли вона малює, пише картину або ліпить скульптуру, в ході чого відбувається гармонізація стану психіки. З точки зору психоаналізу основним механізмом терапії творчістю є сублімація – тип захисного механізму, при якому соціально неприйнятні імпульси або ідеалізації перетворюються в соціально прийнятні дії або поведінку, що призводять до довгострокового перетворення первісного імпульсу, що як наслідок перетворює експресивну реакцію відкидання «іншого» в остракізованому суб'єкті на прийняття через спільний малюнок, який сприймається як «свій» [2, с. 41–45].

Головна мета впровадження практики групового малюнку полягає в гармонізації психічного стану учасників освітнього процесу через розвиток здатності самовираження і самопізнання. Цінність застосування мистецтва в профілактико-терапевтичних цілях полягає в тому, що з його допомогою можна на символічному рівні висловити і дослідити найрізноманітніші почуття та емоції: любов, ненависть, образу, злість, страх, радість тощо, які обумовлюють виникнення психічних та поведінкових реакцій індивіда, зокрема остракізацію інших.

Малюнок для дитини є безпечним простором самовираження. І психолог, як зразок «соціального», повинен забезпечити максимально допустимий рівень свободи і виборів інструментів творчості, що дасть можливість спроектувати це уміння вільного самовираження в ситуації неприйняття в навчальному просторі.

Проективний малюнок може використовуватися як в індивідуальній формі, так і в груповій роботі. Основне завдання проєктованого



малюнку полягає у виявленні та усвідомленні важковербалізуючих проблем, переживань особистості [3, с. 425–452].

Керуючи і направляючи тематику малюнків, ми можемо домогтися переключення уваги групи, концентрації її на конкретних значущих проблемах. Це особливо ефективно в середовищі освіти при корекції виявів остракізації методом терапії малювання.

Аналізуючи теорії впровадження арттерапії в груповий простір за Брофманом В., пропонуємо такі принципи роботи корекційного впливу через груповий малюнок [4, с. 145–154]:

- Принцип ритуалу (починати та закінчувати кожне заняття будь-якою однаковою дією, наприклад, передавати по колу пензлик і говорити про свої враження).

- Принцип емоційної залученості дорослого (реагуйте на творчість дітей, але утримуйтеся від оцінок «добре» – «погано», використовуйте фрази «це дуже цікава ідея», «який живий образ» тощо).

- Принцип особистісного спілкування (всі учасники групи можуть спілкуватися між собою, висловлювати свою думку, але варто встановити правило, яке свідчить про повагу індивідуальної позиції кожного учасника і забороняє переходити на особистості).

- Принцип відсутності зразка (ніколи не показуйте зразок виконання, на питання про способи виконання завдання відповідайте: «Малюй так, як вважаєш за потрібне»).

- Принцип авторства (підписуйте роботи дітей, а краще нехай вони це роблять самостійно).

- Принцип виставки (організуйте виставки робіт – це дуже важливо для формування здорового Я-образу індивіда).

- Принцип діалогічного обговорення (стежте, щоб кожен міг висловитися і бути вислуханим).

- Принцип похвали і заохочень (не забувайте підбадьорювати своїх підопічних).

- Принцип права на помилку (кожен має право на помилку, завдання групи обернути її в незвичайне творче рішення).

Наступним аспектом вивчення технології групового малюнку, як методу профілактики остракізації в груповому просторі, стали умови використання методів групового малюнку, що дають можливість екологічної соціалізації дитини в навчальному процесі та мінімізації ситуацій остракізації за допомогою методів творчого самовираження групи:

1. Забезпечувати свободу вибору матеріалів і варіантів творчості. Самостійність вибору як і що малювати.



2. Дотримуватися правила: не втручатися в груповий процес та без особистого прохання групи, не допомагати зробити красиво і правильно. Давати можливість індивіду та групі знайти власний спосіб конструктивної взаємодії під час виконання завдань.

3. Пропонувати групі розглядати світ і зображати його в малюнках у зручній для учасників манері і формі. Нехай транслюють світ у свою фантазію, а звідти – на аркуш паперу. Такий процес дає можливість розвивати мислення і креативність, а також знаходити нові сценарії самосприйняття та формування групових правил і норм, до якої належать учасники.

Наведене обґрунтування принципів та умов впровадження профілактичної роботи в методі групового малюнку дає змогу вказувати на важливість їхнього комплексного застосування під час профілактики остракізму та включення механізму послідовності для забезпечення формування досвіду толерантного ставлення до осіб з різними індивідуальними проявами та мінімізації остракізаторських проявів в освітянському просторі.

Своєю чергою, кожна з умов роботи має виконуватися за допомогою таких засобів профілактики (див. рис. 1):

I. Активних – створення необхідних умов для формування відчуття розуміння і прийняття себе в системі відносин з іншими.

1. Заходи боротьби зі знущаннями в освітньому просторі [5, с. 49–63]:

Впровадження етичних стандартів психології позитивної взаємодії та мінімізації тенденцій остракізації.

Розширення знань учасників про поняття остракізації, усвідомлення ними почуттів та емоцій у процесі позитивної взаємодії з іншими.

Формування навичок спілкування з оточенням.

(Приклад техніки групового малюнку для боротьби зі знущанням у навчальних групах)

Вправа 1. «Цілий всесвіт в одному горщику»

Хід вправи: Пропонуємо вчителям намалювати горщик, який буде символізувати всю школу, а дітям протягом тижня заповнювати його позитивними емоціями, малюнками, побажаннями, записками. Просимо, щоб кожен учасник навчального процесу залишив у ньому частинку себе. Вказуємо, що намальований горщик буде символізувати дружбу, плідну співпрацю і радість, якими учасники наповнюють цей заклад кожен день.

Питання, які можна використовувати для аналізу роботи:

1. Що може символізувати намальований горщик?



2. Чи подобається вам продукт спільної взаємодії?

3. Поділіться враженнями, як вам було взаємодіяти з групою?

2. Підтримка остракіза [6, 1–4]:

- переконання жертв у тому, що вони не мають звинувачувати себе;
- виявлення групи ризику;
- усвідомлення особистісних особливостей учасників тренінгу в процесі міжособистісних комунікацій;
- допомога ізольованим особистостям;
- відстеження працівниками психолого-педагогічного колективу осіб, які виключаються, з метою запобігання нових спроб;
- створення учнівських (студентських) груп підтримки [2, с. 12–16];
- розвиток емоційної гнучкості, чуйності, стійкості остракізованих індивідів;
- мінімізація остракізаторських проявів під час міжгрупової взаємодії.

(Приклад технік арттерапії для підтримки остракізованого індивіда).

Вправа 2. «Я так спілкуюсь»

Хід вправи: Пропонуємо учасникам згадати їхнє спілкування з найкращим другом або подругою та написати 5 відповідей на питання: «Яке це спілкування?».

Після чого на іншій стороні аркуша намалювати предмет, який би став символом цього спілкування.

Проговорюємо, що це буде символ, який допоможе остракізованим індивідам надалі легше знаходити спільну мову з іншими та зробить спілкування більш відкритим і комфортним.

Питання, які можна використовувати для аналізу роботи:

1. Що було важко у виконанні завдань?
2. Можливо, ви щось ще хотіли б зробити або змінити?
3. Чи задоволені ви її результатом?
4. Як ваш настрій?

Вправа 3. «Я сонячний»

Хід роботи: Проговорюємо з учасниками групи, що для правильного спілкування нам завжди потрібно знати, з якою людиною ми спілкуємось. Але чи завжди ми можемо розказати людині, які ми самі?

Пропонуємо остракізам намалювати сонечко і багато-багато промінчиків, на кожному промінчику написати власні позитивні риси.

Після чого говоримо: «Дивіться, які ми всі класні, добрі, хороші і розумні. Якщо в спілкуванні з іншими: батьками, вчителями, одно-



класниками і друзями будемо їх використовувати, думаємо, що воно буде таким же сонячним і яскравим, як ця вправа.

Питання, які можна використовувати для аналізу роботи:

1. Як така методика допоможе вам надалі?
2. Що було важко у виконанні завдань?
3. Чи задоволені ви її результатом?
4. Як ваше самопочуття?

3. Робота на «проблемних» і побутових об'єктах [7]:

- ліквідація бар'єрів спілкування між учителями та учнями;
- навчання обслуговуючого персоналу (не вчителів) для підвищення їхнього авторитету;
- створення атмосфери рівності, неосудності, безцінності;
- виявлення проблемних ситуацій, наприклад, чергування у шкільній їдальні в обідній час;
- посилення нагляду за порядком;
- залучення на деякий час допомоги від батьків (ігри дітей на подвір'ї школи) [8].

(Приклад використання технології терапії творчістю для роботи з побутовими проблемами в освітньому просторі).

Вправа 4. «Намалюй дружбу»

Хід вправи: Пропонуємо учням та вчителям намалювати дружбу такою, як вони її собі уявляють.

Попереджаємо, що на виконання завдання в них є лише 3 хвилини, коли час закінчиться, вони мають передати свій малюнок сусіду справа.

Після чого даємо учасникам час для того, щоб доповнити цей малюнок тим, що, на їхню думку, тут не вистачає для справжньої дружби.

Передаємо малюнок і доповнюємо... (Робимо 6 передач кожні 30 секунд).

Потім просимо відкласти всі ручки та олівці, і в праву сторону передавати малюнки, поки не отримаєте назад свій.

Питання, які можна використовувати для аналізу роботи:

1. Як ваше самопочуття після вправи?
2. Що було важко у виконанні завдань?
3. Можливо, ви щось ще хотіли б зробити або змінити?
4. Чи задоволені ви її результатом?
5. Як ваш настрій?

II. Пасивних – формування позитивних установок стосовно особливостей міжособистісного спілкування.



1.1. Введення правил взаємодії в освітянських колективах [9, 52–58]:

- постійне інформування учасників процесу про недопустимість знущань;
- формування загального розуміння остракізму серед учнів, учителів і батьків;
- постійний моніторинг освітянського простору, виявлення та усунення факторів, що провокують остракізаторські тенденції;
- розподіл повноважень і застосування авторитетності в закладі таким чином, щоб унеможливити наслідування тенденцій виключення.

(Приклад техніки групового малюнку для введення правил міжособистісної взаємодії учасників групи).

Вправа 5. «Я дружу зі школою»

Хід вправи: психолог пропонує намалювати на своїх листочках вашу дружбу зі школою, якою ви її собі уявляєте.

Питання, які можна використовувати для аналізу роботи:

1. Як ваше самопочуття після вправи?
2. Що було важко у виконанні завдань?
3. Чи подобається вам така дружба з оточенням?
4. У чому особливість вашої дружби?
5. Щоб хотілося змінити?

1.2. Мотивація до спілкування про остракізацію – розширення знань учасників навчальних груп про почуття й емоції їхніх рідних, створення умов для розвитку здатності позитивного спілкування [10, с. 188–197]:

- формування позитивних ставлень до особливостей проявів власної дитини;
- уміння проявляти чуйність, турботу, безумовне прийняття для підкріплення впевненості остракізованих дітей;
- розвиток навичок розуміння емпатії дітей до дорослих;
- встановлення процедури подання скарги об'єктами остракізації: листи, записи, пропозиції та скарги, зустрічі з працівниками освітнього закладу;
- допомога старшокласників (старшокурсників), членів управлінської ради [11];
- постійне нагадування учасникам процесу, що повідомляти про існування остракізаторських проявів абсолютно необхідно для психічного й фізичного добробуту всієї освітньої установи;
- надання можливості конфіденційно розмовляти з психологом, соціальним педагогом [11].



(Приклад використання арттерапії, для подолання страху спілкування про остракізм)

Вправа 6. «Горщик дитячих спогадів»

Хід вправи: Психолог пропонує інструкцію: зараз ми просимо наших діток поглянути на зображення карт «Горщики +», і знайти той, в якому знаходиться найкращий і найприємніший спогад.

Потім ставимо запитання і просимо дати на них відповіді своїм батькам:

- Чому саме цей горщик пов'язаний з цим спогадом?
- Який цей горщик?
- Що в ньому лежить?
- Чому цей спогад найкращий і найприємніший?
- З ким із людьми пов'язаний цей спогад ?
- Чи хотіли б ви пережити цей момент ще раз?
- Психолог: «Тепер можете запропонувати дитині разом намалювати свій «Горщик спогадів».

Вправа 7. «Сімейний вечір кішок»

Хід вправи: Психолог усім пропонує взяти по аркушу паперу і зобразити свою сім'ю у вигляді кішок. Кожен з членів сім'ї має намалювати звичайний вечір вдома, якби це була котяча родина.

Питання, які можна використовувати для аналізу роботи:

1. Як подобається кішкам проводити вечір?
2. Кому нудно або весело?
3. Як їм разом у будинку жити?
4. Які справи вони ще будуть робити?

1.3. Залучення спостерігачів – розширення знань учасників про почуття й емоції їхніх рідних, створення умов для розвитку здатності позитивного спілкування [12]:

- подолання апатії спостерігачів шляхом інформування їх про те, що замовчування проблеми є їхньою особистісною відповідальністю;
- правильне використання природного співчуття учасників навчального процесу до жертв;
- виявлення та навчання лідерів, які позитивно впливають на колектив;
- формування толерантності в сім'ї.

(Приклад використання технологій групового малюнку для розширення знань оточення про атмосферу всередині колективу та залучення до взаємодії)



Вправа 8. «Чарівна маска»

Хід вправи: Пропонуємо учасникам намалювати, створити і вирізати чарівну маску, за якою їх ніхто не впізнає, навіть власні батьки. І навіть власні діти.

Психолог повідомляє: «Ця маска є дуже хороброю, чесною і справедливою, і зараз, коли вона у вас в руках, ви можете сказати те, що вам важко сказати без неї».

Після виконання завдання психолог пропонує: «Тепер міцно обійміть свою сім'ю і подякуйте одне одному».

Питання, які можна використовувати для аналізу роботи:

1. Як ваше самопочуття після вправи?
2. Що було важко у виконанні завдань?
3. Чи задоволені ви її результатом?

Вправа 9. «Горщик нашого спілкування»

Хід вправи: Психолог пропонує пограти в одну просту гру, вона має лише одне правило: треба наповнити «горщик відносин і розуміння» так, щоб не багато, і так, щоб не мало, так, щоб все влізло, і так, щоб було від всіх членів родини.

Етап 1. Для роботи кожен член сім'ї обирає свій горщик, що символізує його в родинних відносинах. Пояснює, чому саме такий вибір, як він себе почуває в цих відносинах і чим він сам наповнений у процесі спілкування.

Етап 2. Далі можна запропонувати на аркуші паперу створити загальний, інтегрований з двох образів малюнок, горщик, що буде задовольняти всіх членів родини, і символічно його заповнити.

Умовний список, чим ми можемо запропонувати заповнити «горщик спілкування»:

- Тілесний контакт.
- Емоції та почуття.
- Час, проведений разом.
- Сміх і розваги.
- Турбота про одне одного.
- Духовна підтримка.
- Спільні інтереси.
- І безліч різних позицій, з чого складається спілкування в родині.

Етап 3. Коли вдалося всім разом заповнити горщик важливими складовими їхнього сімейного спілкування, нехай вони пофантазують, що з ним треба робити, щоб зберегти і примножувати краще.

Питання, які можна використовувати для аналізу роботи:

1. Як ваше самопочуття після вправи?



2. Що було важко у виконанні завдань?
3. Можливо, ви щось ще хотіли б зробити або змінити?
4. Чи задоволені ви її результатом?



Рис. 1. Засоби профілактики остракізму методами групового малюнку.

Такі засоби соціально-психологічної профілактики остракізму методами групового малюнку мають бути офіційно затверджені керівними органами освітнього закладу та застосовуватися з урахуванням комплексного підходу.

Отже, групове малювання – творчий акт, що дозволяє індивіду відчувати і зрозуміти самого себе, висловити вільно свої думки і почуття, звільнитися від конфліктів і сильних переживань, розвинути емпатію, бути самим собою, вільно висловлювати мрії та надії. Це не тільки зображення у свідомості особистості навколишньої соціальної дійсності, а й її вираження ставлення до неї.

Відмічаємо, що малювання в групі розвиває чуттєво-рухову координацію та формує узгодження психічних функцій групи [13]:



- Екологічний прояв почуттів, бажань, мрій кожного з учасників групового процесу.
- Побудова сценаріїв відносин у різних ситуаціях та безпечна взаємодія з неприємними, травмуючими образами всередині групи.
- Дослідження індивідуальних можливостей та особливостей суб'єктів групової взаємодії та навколишньої дійсності як способу моделювання взаємовідносин і прояву різного роду емоцій, у тому числі і негативних.
- Зняття психічної напруги і переживання стресових станів.
- Корекція неврозів, страхів окремих учасників процесу як наслідку остракізації.

А також метод групового малювання розглядає Garner R. як допоміжний метод в груповій роботі, він дозволяє діагностувати та інтерпретувати труднощі в спілкуванні, емоційні проблеми і прояви остракізаторських нахилів [13].

Облік всіх методологічно детермінованих аспектів дослідження феномена остракізму дає змогу систематично, теоретично і практично вивчати його в освітній структурі й запобігати появі нових факторів і передумов для формування тенденцій остракізму [14, с. 139–149]. Система організаційно-інструментальних умов допомагає в розробці корекційних програм із впровадженням — методів терапії творчістю та урахуванням всієї системи профілактики різноманітних остракізованих ознак усередині освітянських процесів, робить реальним впровадження екологічної підтримки кожного із суб'єктів освітнього середовища через функції групового малюнку [14, с. 139–149].

Ефективне застосування технік групового малюнку та умов профілактики остракізму може впливати на створення безпечного освітнього середовища, збереження психічного здоров'я учасників процесу та вдосконалення психологічної культури суспільства в цілому.

Висновки. Теоретичний аналіз психолого-педагогічних аспектів використання групових методів для профілактики остракізму в навчальному середовищі уможливив розкриття поняття арттерапії та особливості використання методів терапії творчістю в навчальному просторі, які розглядаються як напрям психотерапії і психологічної корекції, заснований на застосуванні терапії мистецтва, що має на меті вплив на психоемоційний стан індивіда або групи, з якою проводиться профілактична взаємодія.

Аналізуючи теоретичні відомості, які висвітлюють проблему проведення профілактичних заходів в ситуації прояву остракізатор-



ських тенденцій групи, вказуємо, що основним механізмом терапії творчістю є сублімація – тип захисного механізму, при якому соціально неприйнятні імпульси або ідеалізації перетворюються в соціально прийнятні дії або поведінку, що призводять до довгострокового перетворення первісного імпульсу.

На основі узагальнення стану розробленої проблеми вказуємо на принципи роботи корекційного впливу через груповий малюнок за Бр офманом В. та на умови використання методів групового малюнку, що дають можливість екологічної соціалізації дитини в навчальному процесі та мінімізації ситуацій остракізації за допомогою методів творчого самовираження групи: забезпечення свободи вибору матеріалів і варіантів творчості; дотримання правила не втручатися в груповий процес, не допомагати зробити красиво і правильно; пропонувати групі розглядати світ і зображати його в малюнках у зручній для учасників манері і формі.

Вказуємо, що кожен з аспектів психологічного супроводу є напрямом у профілактиці остракізму та може бути реалізований за допомогою таких засобів профілактики:

Активних (створення умов толерантності): заходи боротьби зі знущаннями в освітньому просторі; підтримка остракіза; робота на «проблемних» і побутових об'єктах.

Пасивних (розширення навичок сприйняття інших): введення правил взаємодії в освітянських колективах; мотивація до спілкування про остракізацію; залучення спостерігачів.

Наводимо приклади використання групових технік роботи до кожної групи засобів профілактики. А також розкриваємо психічні функції групи, які задовольняються за допомогою методів малювання в групі: екологічний прояв почуттів, бажань, мрій кожного з учасників групового процесу; побудова сценаріїв відносин у різних ситуаціях та безпечна взаємодія з неприємними, травмуючими образами всередині групи; дослідження індивідуальних можливостей та особливостей суб'єктів групової взаємодії та навколишньої дійсності, як способу моделювання взаємовідносин і прояву різного роду емоцій, у тому числі і негативних тощо.

Нами виявлено, що ефективне застосування технік групового малюнку та умов профілактики остракізму може впливати на створення безпечного освітнього середовища, збереження психічного здоров'я учасників процесу та вдосконалення психологічної культури суспільства в цілому.



Подальший розгляд цієї проблеми вбачаємо в розгорнутому вивченні методологічної складової терапії творчістю як засобу подолання проявів і наслідків остракізації та створенні методологічного інструментарію для діагностики та попередження цієї проблеми.

Література:

1. Peterson, B. C. (2010). The media adoption stage model of technology for art therapy. *Art Ther.* 27, 26–31.
2. Carlton, N. R. (2014). Digital culture and art therapy. *Arts Psychother.* 41, 41–45.
3. Williams K. D. Ostracism. *Annual review of psychology.* 2007. Vol. 58, no. 1. P. 425–452.
4. Choe, S. (2014). An exploration of the qualities and features of art apps for art therapy. *Arts Psychothe.* 41, 145–154.
5. Evans, S. (2012). Using computer technology in expressive arts therapy practice: a proposal for increased use. *J. Creat. Ment. Health* 7, 49–63.
6. Gussak, D., and Rosal, M. L. (2016). “An introduction,” in *The Wiley Handbook of Art Therapy*, eds D. Gussak and M. L. Rosal (Chichester: John Wiley & Sons), 1–4.
7. Malchiodi, C., and Johnson, E. R. (2013). “Digital art therapy with hospitalized children” in *Art Therapy and Health Care*, ed. C. Malchiodi (New York, NY: Guilford Press).
8. Asawa, P. (2009). Art therapists’ emotional reactions to the demands of technology. *Art Ther.* 26, 58–65.
9. Thong, S. A. (2007). Redefining the tools of art therapy. *Art Ther.* 24, 52–58.
10. Orr, P. (2016). “Art therapy and digital media,” in *The Wiley Handbook of Art Therapy*, eds D. E. Gussak and M. L. Rosal (Chichester: John Wiley & Sons), 188–197.
11. Malchiodi, C. (2018). *The Handbook of Art Therapy and Digital Technology*. London: Jessica Kingsley Publishers.
12. Peterson, B. C. (2006). *Art Therapists’ Adoption and Diffusion of Computer and Digital Imagery Technology*. Ph.D. thesis, Florida State University, Tallahassee, FL.
13. Garner, R. (2017). “Introduction”, in *Digital Art Therapy: Material, Methods, and Applications*, ed. R. Garner (London: Jessica Kingsley Publishers).
14. Peterson, B. C., Stovall, K., Elkins, D. E., and Parker-Bell, B. (2005). Art therapists and computer technology. *Art Ther.* 22, 139–149.



УДК 159.9.316+23

**ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ СТРАХІВ
У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ
ЗА ДОПОМОГОЮ АРТТЕРАПІЇ**

Подкоритова Лариса,

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології
та педагогіки Хмельницького національного університету,
керівник відокремленого підрозділу ВГО «Арт-терапевтична асоціація»
у Хмельницькій області (Хмельницький)*

Розквас Вікторія,

*лейтенант, командир танкового взводу танкової роти
танкового батальйону
36 Окремої бригади морської піхоти
імені контр-адмірала Михайла Білинського (Хмельницький)*

**PSYCHOLOGICAL CORRECTION
OF FEARS CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE
WITH ART THERAPY**

Podkorytova Larysa,

*PhD in Psychology Sciences,
Assistant Professor of psychology and pedagogics department of
Khmelnytsky National University,
head of a separate division of the NGO «Art Therapeutic Association»
in the Khmelnytsky region (Khmelnytsky)*

Rozkvas Victoria,

*lieutenant, commander of the tank platoon of the tank company
of the tank battalion
36 Separate Marine Brigade named
by Rear Admiral Mykhailo Bilynsky (Khmelnytsky)*

У статті коротко розглянуто деякі особливості страхів у дітей молодшого шкільного віку, подано класифікацію страхів, представлено результати емпіричного дослідження страхів у дітей дошкільного віку, а також результати апробації психокорекційної програми страхів у дослідженої вікової групи за допомогою арттерапії.

Виявлено, що страхи дітей молодшого шкільного віку обумовлені заборонами з боку батьків, конфліктами у родині, психічними травмами, надмірна ізоляція дитини від однолітків з боку батьків тощо. Найбільш поширеними страхами у цьому віці є страх смерті, темряви, медичні страхи, соціально-обумовлені страхи (покарання, запізнення, самотність).



Для емпіричного дослідження страхів у дітей молодшого шкільного віку були використані такі методики: методика на виявлення дитячих страхів О. Захарова і М. Панфілової; тесту тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен) для виявлення рівня тривожності у молодших школярів; «Шкала явної тривожності СМАС» (в адаптації А. Прихожан); методики діагностики самооцінки Ч.Д. Спілбергера, Ю.Л. Ханіна. У дослідженні взяли участь 40 учнів (20 хлопчиків і 20 дівчаток) віком 6-9 років.

Емпіричне дослідження показало, що у досліджених дітей молодшого шкільного віку переважають такі страхи: страх смерті, медичні страхи, темряви і кошмарних снів, самотності, смерті, медичні страхи, страх тварин. При цьому є відмінності у видах і рівні страхів за гендерною ознакою. Зокрема, більшість страхів більш виражені у дівчат, особливо соціально-опосередковані та просторові страхи. Результати діагностики також показали переважання високого рівня тривожності у дослідженій вибірці.

У статті представлено опис програми корекції дитячих страхів з використанням арттерапії та результати її апробації. Результати повторної психологічної діагностики у контрольній та експериментальній вибірці після психологічної корекції показали, що використання арттерапії сприяє зменшенню страхів у дітей молодшого шкільного віку обох статей.

Перспективами подальших досліджень вбачаються дослідження щодо виявлення страхів у дітей середнього і старшого шкільного віку та їх корекція за допомогою арттерапії.

Ключові слова: психологічна корекція, арттерапія, страх, тривожність, діти дошкільного віку.

В статье кратко рассмотрены некоторые особенности страхов у детей младшего школьного возраста, дана классификация страхов, представлены результаты эмпирического исследования страхов у детей дошкольного возраста, а также результаты апробации психокоррекционной программы страхов у исследованной возрастной группы с помощью арттерапии.

Выявлено, что страхи детей младшего школьного возраста обусловлены запретами родителей, конфликтами в семье, психическими травмами, чрезмерная изоляция ребенка от сверстников со стороны родителей и т.д. Наиболее распространенными страхами в этом возрасте являются страх смерти, тьмы, медицинские страхи, социально обусловленные страхи (наказание, опоздание, одиночество).

Для эмпирического исследования страхов у детей младшего школьного возраста были использованы следующие методики: методика выявления детских страхов А. Захарова и М. Панфиловой; теста тревожности (Р. Теммл, М. Дорки, В. Амен) для выявления уровня тревожности у младших школьников; «Шкала явной тревожности СМАС» (в адаптации А. Прихожан); методика диагностики самоо-



ценки Ч.Д. Спилбергера, Ю.Л. Ханино. В исследовании приняли участие 40 учащихся (20 мальчиков и 20 девочек) в возрасте 6-9 лет.

Эмпирическое исследование показало, что у исследованных детей младшего школьного возраста преобладают следующие страхи: страх смерти, медицинские страхи, тьмы и кошмарные сны, одиночества, смерти, медицинские страхи, страх животных. При этом есть отличия в видах и уровне страхов по гендерному признаку. В частности, большинство страхов более выражены у девочек, особенно социально-опосредованные и пространственные страхи. Результаты диагностики показали преобладание высокого уровня тревожности в исследованной выборке.

Перспективами дальнейших исследований усматриваются исследования выявления страхов у детей среднего и старшего школьного возраста и их коррекция с помощью арттерапии.

Ключевые слова: психологическая коррекция, арттерапия, страх, тревожность, дети дошкольного возраста.

The article briefly considers some features of fears of children of primary school age, presents the classification of fears and the results of empirical research of preschool children's fears. The results of testing the psychocorrection program of fears in the studied age group with art therapy are given in the article also.

It was found that the fears of children of primary school age are caused by prohibitions on the part of parents, conflicts in the family, mental traumas, excessive isolation of the child from peers by parents, etc. The most common fears at this age are fear of death, darkness, medical fears, socially conditioned fears (punishment, tardiness, loneliness).

Such methods were used for the empirical study of fears in children of primary school age: methods for identifying children's fears O. Zakharova and M. Panfilova; anxiety test (R. Temple, M. Dorkey, W. Amen) to identify the level of anxiety in younger students; «CMAS explicit anxiety scale» (adapted by A. Prikhozhan); method of self-assessment diagnosis Ch.D. Spielberger, J.L. Hanina. The study involved 40 pupils (20 boys and 20 girls) aged 6-9 years.

Empirical research has shown that the children of of primary school age have such fears mostly: fear of death, medical fears, darkness and nightmares, loneliness, death, medical fears, fear of animals. At the same time, there are differences in the types and levels of fears by gender. In particular, girls have higher fears, especially socially mediated and spatial fears. The diagnostic results also showed the predominance of a high level of anxiety in the study sample.

The article presents a description of the program of correction of children's fears with the use of art therapy and the results of its testing. The results of repeated psychological diagnostics in the control and experimental samples



after psychological correction showed that the use of art therapy helps to reduce fears in children of primary school age of both genders.

Prospects for further research include research to identify fears in children of middle and high school age and their correction with art therapy.

Key words: psychological correction, art therapy, fear, anxiety, preschool children.

Проблема. Сучасний період відродження України, її державності, економіки, освіти, науки та культури вимагає зміни поглядів на освіту, виховання і розвиток дитини як майбутнього громадянина-патріота своєї держави, творчої самоактуалізованої особистості, ефективного професіонала. Тут постає важливість не лише педагогічної, а й психологічної роботи, спрямованої на своєчасне дослідження і виправлення тих проблем у поведінці та психічному світі дитини, які у подальшому можуть стати суттєвою перешкодою для її життєтворчості.

Серед таких життєвих перешкод постає страх, який усіма філософськими, релігійними концепціями визнається одним з перших ворогів духовного становлення і розвитку людини. З одного боку, страх сигналізує про небезпеку, спонукає до порятунку, а з іншого – стримує пізнання, штовхає до необдуманих вчинків, приховує нові можливості.

Страх є складним психологічним феноменом, який має вікову обумовленість. Так, страхи дитини-дошкільника відрізняються від страхів молодшого школяра – своїм змістом, силою, причинністю.

Кожен віковий період у житті людини за своєю суттю дуже важливий, однак особливо велику роль у становленні особистості відіграють дитячі роки, зокрема молодший шкільний вік, коли дитина суттєво змінює свою соціальну ситуацію розвитку, провідну діяльність, починає набувати принципово нових соціальних ролей і статусів. У цей період дитина набуває такої важливої для подальшого дорослого життя якості як компетентність, або ж її протилежності – неповноцінність, дитина стає працелюбною, відповідальною, соціально адаптованою, або ж – лінивою, уникливою, закомплексованою. У формуванні цих полярних якостей не останнє місце займає страх, який може стримувати дитину у її розвитку, пізнанні, взаємодії з іншими дітьми і вчителями, самопрояві тощо.

Своєчасне виявлення і психологічна корекція страху у молодшому шкільному віці є однією з умов формування ефективного професіонала та повноцінного члена суспільства у дорослому житті.

Існує значний арсенал ефективних методів психологічної корекції дитячих страхів. Серед них – арттерапія як метод, що звертаєть-



ся до потужної сили творчості, властивій кожній особистості. Дитячі страхи не лише проявляються у продуктах творчої діяльності, а й значною мірою нейтралізуються ними: викриті силою мистецтва, страхи втрачають свою силу над дитячою психікою.

Попри практично доведену ефективність арттерапії для психологічної корекції дитячих страхів, особливості її застосування з цією метою у молодшому шкільному віці є недостатньо дослідженими. Тому обрана тема дослідження є актуальною.

Дослідженням проблем корекції дитячих страхів займалося чимало вчених: Д. Бретт, М. Вроно, О. Захаров, О. Кондаш, Д. Лейн, І. Медведєв, Р. Мей, Е. Міллер, А. Осипова, А. Співаковська, Б. Філіпс, Л. Херсов Т. Шишова та ін.). Переважна кількість психологічних досліджень, присвячених дитячим страхам, зосереджені на вивченні їх вікових особливостей у ранньому віці; кількість праць, спрямованих на дослідження шкільних страхів порівняно менша (Н. Карпенко, Є. Лісіна, Н. Максимова, К. Мілютіна, Є. Новикова, М. Осоріна та ін.). Дослідженням корекції дитячих страхів за допомогою арттерапії займалася В. Давидович. Відомими українськими вченими-авторами психокорекційних програм є Н. Локолова, Н. Нікушкіна, О. Перфілова, М. Сидоркіна.

Мета статті – представити результати емпіричного дослідження, спрямованого на виявлення ефективності арттерапії як методу корекції страхів у дітей молодшого шкільного віку.

Теоретичний аналіз проблеми психологічної корекції страхів за допомогою арттерапії виявив, що проблематика дитячого страху і його корекції має не таку вже давню історію в психологічній науці. Виявлено, що розуміння небезпеки, її усвідомлення формується в процесі життєвого досвіду та міжособистісних відносин, коли деякі байдужі для дитини подразники поступово набувають загрозливого характеру. Часто в таких випадках говорять про появу травмуючого досвіду (переляк, біль, конфлікт, захворювання та інші). Але найбільш розповсюджені уявні дитячі страхи. Їхнє джерело – дорослі, які оточують дитину (батьки, бабусі, вчителі), котрі несвідомо передають дитині страхи, тим що занадто наполегливо вказують на наявність небезпеки. З таких слів як: «Не йди туди – впадеш», «Не гладь – вкусить» та інших схожих попереджень діти сприймають лише другу частину. Малій дитині поки що не все зрозуміло, чому саме дорослі попереджують її, але дитина вже розпізнає сигнал тривоги, і тому у неї виникає реакція



страху. В такий спосіб дорослі домагаються від дітей слухняності, але страх закріпився й буде розповсюджуватись [2, с. 89].

Також утворенню страхів сприяють нечіткі відповіді дорослих на запитання дітей, та безмежна уява малюків. Маленькі діти задають дорослим найрізноманітніші питання, і на деякі з цих питань дорослі не можуть відповісти. Коли дорослі щось не дозволяють дитині, від дитини в свою чергу можна почути закономірне питання «Чому?», на що дорослі часто відповідають: «Тому що» замість того щоб пояснити. Не почувши відповіді на своє запитання, малюк намагається відповісти на нього сам, і його безмежна, яскрава уява може намалювати будь-що і найчастіше малює вона не найприємніші речі, в результаті утворюються нові страхи [4, с. 112].

Більшість дітей проходять в своєму психічному розвитку низку періодів підвищеної чутливості до страхів. Наприклад, шкільні страхи не тільки позбавляють дитину психологічного комфорту, радощі навчання, але і сприяють розвитку дитячих неврозів. Так, першокласники, які з різних причин не можуть справлятися з навчальним навантаженням, з часом потрапляють в розряд неуспішних, що у свою чергу, приводить як до неврозів, так і до проявів страху.

Свого часу ще К. Ушинський відзначав, що саме страх здатний спровокувати людину на негативний вчинок, знівечити його морально і убити душу [4, с. 26]. Так, у науково-методичній літературі виділяються соціально-культурні і психологічні передумови розвитку страху [4, с. 30]. У міру розвитку психіки людини і ускладнення форм її життя страх набував соціально опосередкований характер. Тільки поступово у дітей складається об'єктивний характер уявлень, коли вони вчаться розрізняти свої почуття, справлятися з ними і мислити абстрактно-логічно. Ускладнюється і психологічна структура страхів разом з умінням планувати свої дії і передбачати дії інших, з'являється здатність до співпереживання, відчуття сорому, провини, гордості і самолюбство.

Варто зазначити, що на різних етапах свого розвитку дітям притамані загальні страхи: у дошкільному віці – страх відділення від матері, страх перед тваринами, темнотою, в 6-8 років – страх смерті. Це служить доказом загальних закономірностей розвитку, коли дозріваючі психічні структури під впливом соціальних чинників стають основою для прояву одних і тих же страхів. Наскільки буде виражений той або інший страх і чи буде він виражений взагалі, залежить від індивідуальних особливостей психічного розвитку і конкретних соціальних умов, в яких відбувається формування особистості дитини [27, с. 31].



Як зазначає О. Атемасова, діти з 6-7 років можуть боятися пожежі, тварин, нещастя із близькими, катастроф. Від восьми років деякі діти або самі бояться вмерти, або бояться смерті близьких. Ці дитячі страхи є віковими, але вони можуть сприяти появі агресивності, нервозності, розладу сну, мовлення, спілкування, а також можуть бути проявом патології [1, с. 10].

Проаналізувавши наукову літературу щодо специфіки страху загалом та страхів дітей молодшого шкільного віку зокрема, на рисунку 1 ми наводимо класифікаційну схему страхів.

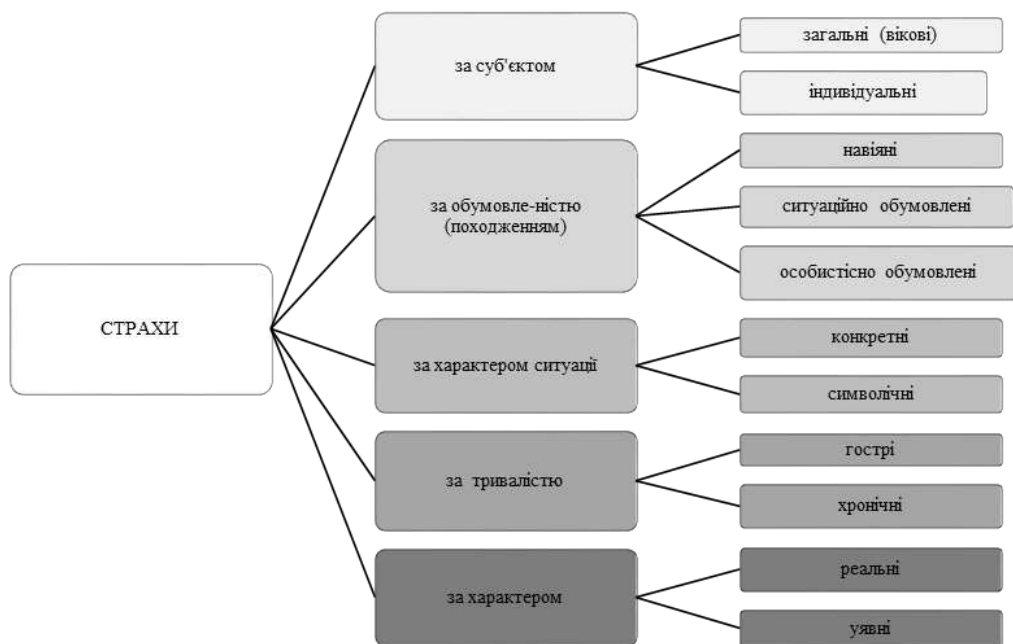


Рис. 1. Класифікаційна схема страхів.

Усі представлені на рис. 1 страхи представлені у дітей молодшого шкільного віку, але мають свою специфіку.

У дослідженнях рівня вираження дитячих страхів та тривожності найбільш поширеними є методи опитування – інтерв'ю, анкети та опитувальники, а також метод спостереження.



Найбільш популярними у психології методиками, які застосовують з метою дослідження рівня вираження дитячих страхів і тривожності, є: методика на виявлення дитячих страхів О. Захарова і М. Панфілової [5]; проективна методика «Мої страхи» О. Захарова [4]; тест тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен) [6]; методика «Шкала явної тривожності СМАС» (в адаптації А. Прихожан) [7]; методика діагностики самооцінки Ч. Д. Спілбергера, Ю. Л. Ханіна [8]; дитячий аперцептивний тест САТ [3]; опитувальники авторів П. Бейкер і М. Меданос, а також Г. П. Лаврентьєвої і Т. М. Титаренко та інші. Для комплексної діагностики також використовують проективні методики «Малюнок сім'ї» та «Неіснуюча тварина».

Відповідно до цілей і завдань нашого дослідження для виявлення страхів у дітей молодшого шкільного віку ми обрали такі методики: методика на виявлення дитячих страхів О. Захарова і М. Панфілової [5]; тест тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен) для виявлення рівня тривожності у молодших школярів [6]; «Шкала явної тривожності СМАС» (в адаптації А. Прихожан) [7]; методика діагностики самооцінки Ч.Д. Спілбергера, Ю.Л. Ханіна [8].

Дослідження проводилось на базі загальноосвітньої школи І-ІІ ступенів с. Олешин Хмельницького району Хмельницької області, вибірку склали 40 учнів (20 хлопчиків і 20 дівчаток) 1-4-х класів віком 6-9 років.

Розглянемо отримані результати.

Методика на виявлення дитячих страхів О. Захарова і М. Панфілової дала можливість виявити види дитячих страхів та їх відсоткове вираження в дітей молодшого шкільного віку (окремо в хлопчиків та дівчаток). Під час опитування кожної дитини окремо ми фіксували кількість стверджувальних і заперечних відповідей. Аналізуючи результати, ми підраховували загальну кількість перших і других. Якщо кількість стверджувальних відповідей була меншою, ніж половина, то немає підстав робити висновки про наявність страхів, якщо кількість стверджувальних відповідей була більшою, ніж половина, то наявність страхів не викликала сумнівів.

Провівши опитування, ми згрупували страхи за певними видами. Підрахувавши кількість страхів дітей молодшого шкільного віку у «чорному будиночку», ми виявили загальну відсотковий рівень вираження страхів молодших школярів. Результати опитування представлені нами у таблиці 1.



Таблиця 1

**Види страхів молодших школярів, за методикою виявлення
дитячих страхів О. Захарова і М. Панфілової**

№ п/п	Види страхів	Дівчата	Хлопці		
1.	Страх смерті (своїї)	37	92,5%	32	80%
2.	Медичні страхи	35	87,5%	28	70%
3.	Страх темряви і кошмарних снів	33	82,5%	28	70%
4.	Соціально-опосередковані страхи	32	80%	20	50%
5.	Страхи заподіяння фізичної шкоди	30	75%	22	55%
6.	Просторові страхи	30	75%	23	57,5%
7.	Страхи казкових персонажів	28	70%	20	50%
8.	Боязнь тварин	25	62,5%	16	40%

Як бачимо з таблиці 1, дітям молодшого шкільного віку найбільш притаманні такі страхи:

- страх смерті (серед дівчат – 92,5%, серед хлопців – 80%);
- медичні страхи (серед дівчат – 87,5%, серед хлопців – 70%);
- страх темряви і кошмарних снів (серед дівчат – 82,5%, серед хлопців – 70%);
- соціально-опосередковані страхи (серед дівчат – 80%);
- просторові страхи (серед дівчат – 75%).

Менш вираженими серед дітей дослідженої вибірки є такі страхи:

- боязнь тварин (серед дівчат 62,5%, серед хлопців – 40%);
- страхи казкових персонажів (серед хлопців – 50%);
- соціально-опосередковані страхи (серед хлопців);
- страхи, пов'язані із заподіянням фізичної шкоди (серед хлопців – 55%).

Варто зазначити, що наведені у таблиці види страхів не однаковою мірою характерні для хлопчиків і дівчат. Так, медичні страхи, страх смерті, страх темряви і кошмарних снів майже однаково виражені як у дівчаток, так і у хлопчиків. Страхи, пов'язані із заподіянням фізичної шкоди, боязнь тварин, страхи казкових персонажів, соціально-опосередковані страхи більшою мірою виражені у дівчаток, ніж у хлопчиків (таблиця 1).

Для кращого унаочнення результату опитування щодо виявлення рівня вираження страхів у хлопчиків молодшого шкільного віку ми відобразили у вигляді на рисунка 2.



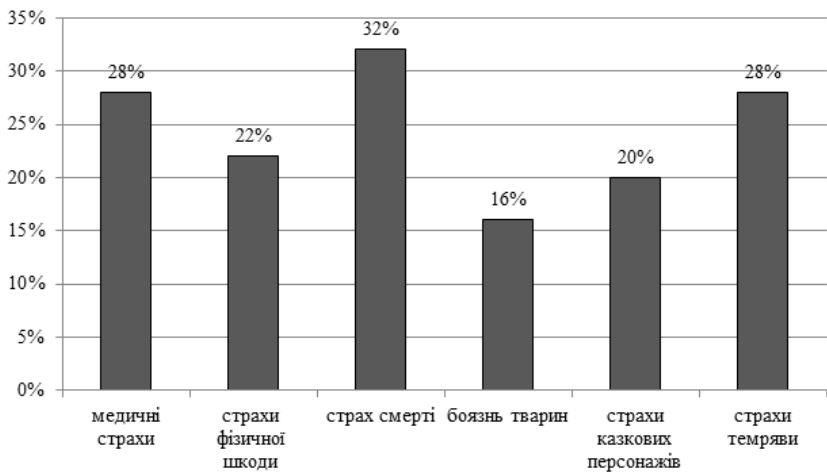


Рис. 2. Вираженість різних страхів у хлопчиків молодшого шкільного віку (за методикою виявлення дитячих страхів О. Захарова і М. Панфілової).

Як видно з рисунка 2, у хлопчиків молодшого шкільного віку переважають страх смерті (32%), медичні страхи і страх темряви (по 22%). Найменше хлопчики бояться тварин (16%)

Для кращого унаочнення результати опитування з виявлення рівня вираження страхів у дівчаток молодшого шкільного віку ми відобразили у вигляді гістограми на рисунку 3.

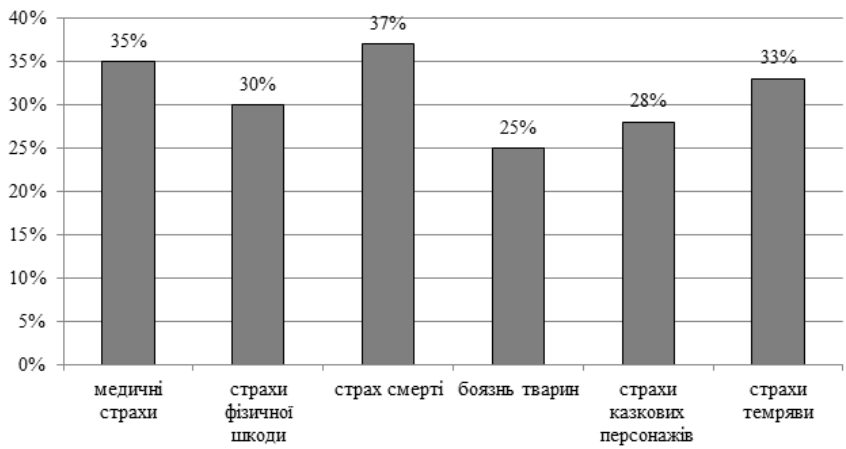


Рис. 3. Вираженість різних страхів у дівчаток молодшого шкільного віку (за методикою виявлення дитячих страхів О. Захарова і М. Панфілової).



Як видно з рисунка 3, у дівчаток молодшого шкільного віку, як і у хлопчиків переважають страх смерті (37 %), медичні страхи (35 %) і страх темряви (по 33 %). Найменше вони, як і хлопчики, бояться тварин (25 %). При цьому всі страхи у дівчат виражені більше.

За тестом тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен) ми виявили такий розподіл досліджених дітей за 4 рівнями тривожності, що визначає методика:

- низький рівень тривожності – бали – 0-1; ІТ – 0-7,2 %.
- нормальний рівень тривожності – бали – 2-5; ІТ – 14,3-35,7 %.
- високий рівень тривожності – бали – 6-7; ІТ – 42,9-50 %.
- дуже високий рівень тривожності – 8 і більше; ІТ – 57,1 % і більше.

Примітка: ІТ – індекс тривожності.

Здійснивши якісний аналіз інформації, зафіксованої у протоколі відповідей дітей, ми зробили висновок про емоційний досвід спілкування дитини з людьми, які її оточують, і той слід, який цей досвід залишив у душі дитини. Особливо високе проєктивне значення щодо цього мають малюнки серії 4, 6, 14 та 2, 7, 9, 11.

Одержані результати ми відобразили у таблиці 2.

Таблиця 2

Рівні тривожності дітей молодшого шкільного віку, за тестом тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен)

№ п/п	Рівні тривожності	Хлопчики	Дівчатка		
1.	Низький	2	10%	1	5%
2.	Нормальний	4	20%	4	20%
3.	Високий	6	30%	6	30%
4.	Дуже високий	8	40%	9	45%

Як видно з таблиці 2, низький рівень тривожності спостерігається лише у двох хлопчиків (10%) та однієї дівчинки (5%). Нормальний рівень тривожності ми виявили у чотирьох хлопчиків і чотирьох дівчаток (20%). Відповідно по шестеро дітей серед хлопчиків і дівчаток мають високий рівень тривожності, що становить по 30%. Дуже високий рівень тривожності зафіксовано у 8-ми хлопчиків (40%) та 9-ти дівчаток (45%).

Для кращого унаочнення результати виявлення рівня вираження тривожності у хлопчиків молодшого шкільного віку, за тестом тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен), ми відобразили на рисунках 4 і 5.



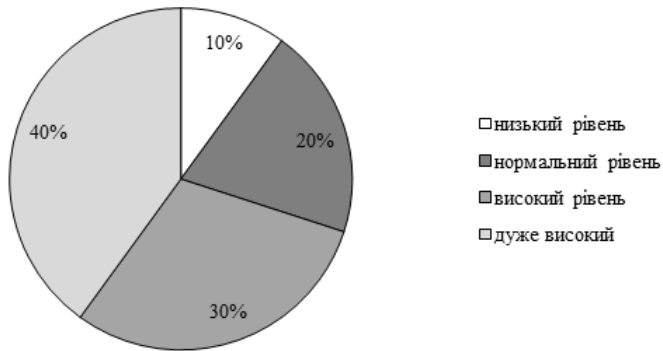


Рис. 4. Рівень тривожності у хлопчиків молодшого шкільного віку, за тестом тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен).

Як видно з рисунка 4, серед хлопчиків переважають досліджені з дуже високим рівнем тривожності (40 %), також багато дітей з високим рівнем тривожності; хлопчиків з низьким рівнем тривожності мало – лише 10 %.

Результати дівчаток молодшого шкільного віку, за тестом тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен), представлено на рисунка 4.

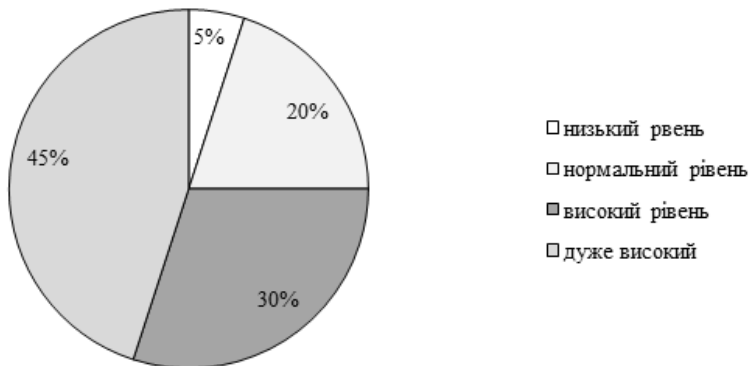


Рис. 5. Рівень тривожності у дівчаток молодшого шкільного віку, за тестом тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен).

Як видно з рисунка 5, серед дівчаток молодшого шкільного віку переважають досліджені з дуже високим рівнем тривожності (45 %), що дещо вище, ніж у хлопчиків. Кількість досліджених з ви-



соким і середнім рівнями така сама, як у хлопчачій підвибірці – 30 % і 20 % відповідно, а дівчаток з низьким рівнем тривожності ще менше, ніж хлопчиків – 5 %.

За шкалою явної тривожності для дітей (The Children's Form of Manifest Anxiety Scale – CMAS) ми виявили чотири рівні тривожності у дітей молодшого шкільного віку (таблиця 3).

Таблиця 3

Рівні тривожності дітей молодшого шкільного віку

№	Рівні тривожності	Хлопчики	Дівчатка		
1.	Нормальний рівень тривожності	3	15%	2	10%
2.	Дещо підвищена тривожність	4	20%	4	20%
3.	Явно підвищена тривожність	7	35%	7	35%
4.	Дуже високий рівень тривожності	6	30%	7	35%

Як видно з таблиці 3, нормальний рівень тривожності спостерігається лише у трьох хлопчиків (15%) та двох дівчаток (10%). Дещо підвищену тривожність ми виявили у чотирьох хлопчиків та чотирьох дівчаток (по 20% відповідно). Явно підвищений рівень тривожності ми виявили у сімох хлопчиків і сімох дівчаток (35%). Відповідно шестеро дітей серед хлопчиків і семеро дітей серед дівчаток мають дуже високий рівень тривожності, що становить по 30% і 35% відповідно.

Для кращого унаочнення результату виявлення рівня вираження тривожності, за шкалою явної тривожності для дітей (CMAS), у хлопчиків молодшого шкільного віку ми відобразили у діаграмі на рисунку 6.

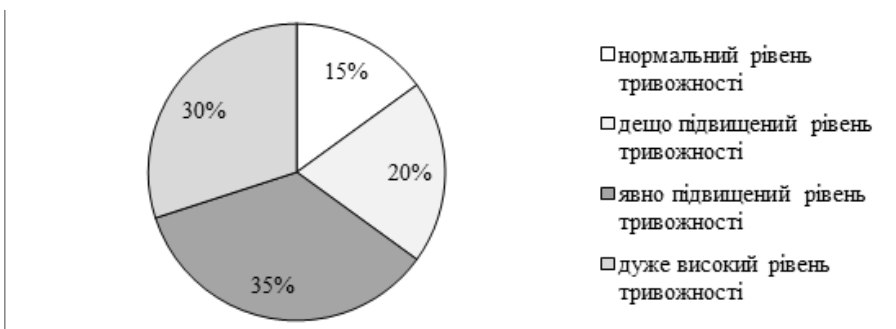


Рис. 6. Рівень тривожності у хлопчиків молодшого шкільного віку, за шкалою явної тривожності для дітей (CMAS).



Як видно з рисунка 5, серед хлопчиків молодшого шкільного віку переважають досліджені з високим і явно підвищеним рівнем тривожності (30 % і 35 % відповідно), дітей з нормальним рівнем тривожності мало – лише 15 %.

Результати виявлення рівня вираження тривожності, за шкалою явної тривожності для дітей (СМАС), у дівчаток молодшого шкільного віку ми відобразили на рисунку 7.

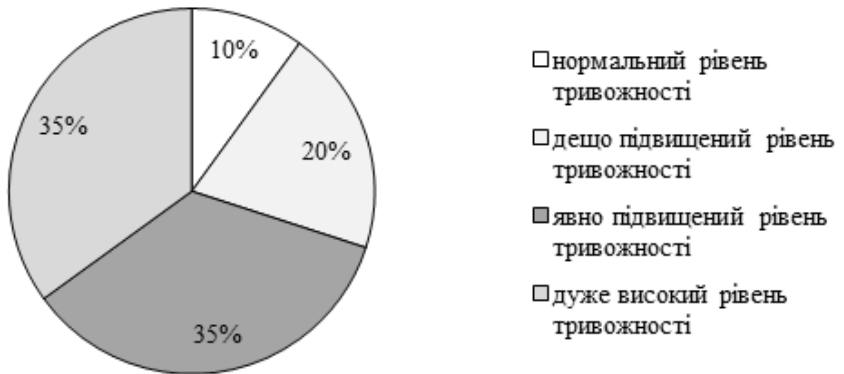


Рис. 7. Рівень тривожності у дівчаток молодшого шкільного віку, за шкалою явної тривожності для дітей (СМАС).

Як видно з рисунка 7, серед дівчаток молодшого шкільного віку, так само як і серед хлопчиків переважають досліджені з високим і явно підвищеним рівнем тривожності (по 35 %), дітей з нормальним рівнем тривожності мало – лише 10 %. Таким чином, дівчатка більш тривожні, ніж хлопчики.

Результати, отримані, за шкалою явної тривожності для дітей (The Children's Form of Manifest Anxiety Scale – СМАС) узгоджуються з результатами за тестом тривожності (Р. Темпл, М. Доркі, В. Амен): за обома методиками, переважають діти з високим і дуже високим рівнем тривожності.

За методикою діагностики самооцінки Ч.Д. Спілбергера, Ю.Л. Ханіна ми виявили такий розподіл досліджених дітей за трьома рівнями тривожності: 9 дітей (22,5 %) мають низький рівень тривожності (з них 5 хлопчиків і 4 дівчинки); 15 дітей (37,5 %) мають помірну тривожність (7 хлопчиків і 8 дівчаток); і 16 дітей (40 %) мають високу тривожність (по 8 хлопчиків і дівчаток). Одержані результати ми представили у вигляді таблиці 4.



Таблиця 4

Рівні тривожності дітей молодшого шкільного віку, за методикою діагностики самооцінки Ч.Д. Спілбергера, Ю.Л. Ханіна

№ п/п	Рівні тривожності	Хлопчики	Дівчатка		
1.	Низька тривожність	5	25%	4	20%
2.	Помірна тривожність	7	35%	8	40%
3.	Висока тривожність	8	40%	8	40%

Для унаочнення результати представлені на рисунках 8 і 9.

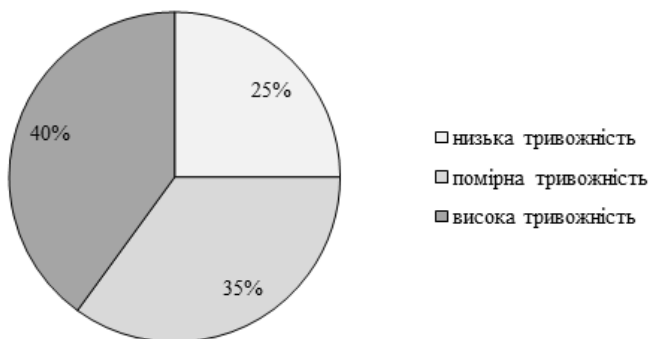


Рис. 8. Рівень тривожності у хлопчиків молодшого шкільного віку, за методикою діагностики самооцінки Ч. Д. Спілбергера, Ю. Л. Ханіна.

Як видно з рисунка 8, серед хлопців молодшого шкільного віку переважають досліджені з високим рівнем тривожності – 40 %; помірний рівень тривожності мають 35 % дітей, і низький – 25 %.

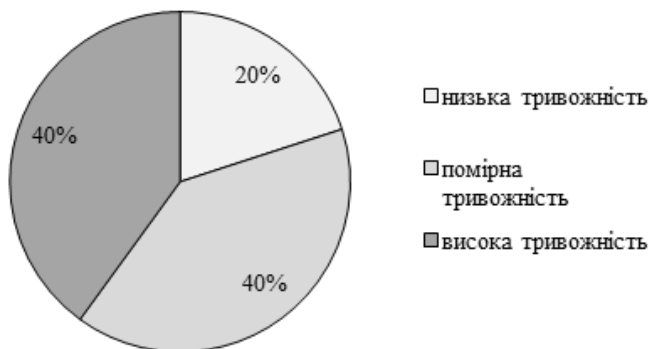


Рис. 9. Рівень тривожності у дівчаток молодшого шкільного віку, за методикою діагностики самооцінки Ч. Д. Спілбергера, Ю. Л. Ханіна.



З рисунка 9 можна побачити, що серед дівчаток молодшого шкільного віку, як і серед хлопчиків переважають досліджені з високим рівнем тривожності – 40 %; помірний рівень тривожності мають 40 % дітей, і низький – 20 %.

Дані за методикою діагностики самооцінки Ч.Д. Спілбергера, Ю.Л. Ханіна дещо відрізняються від двох попередніх методик за показниками кількості досліджених з низькою тривожністю – їх відсоток порівняно вищий. Це може бути пов'язано з тим, що методика діагностики самооцінки Ч.Д. Спілбергера, Ю.Л. Ханіна має меншу кількість рівнів вияву тривожності, ніж методики СМАС і тест тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен), але в цілому, дані узгоджуються: серед досліджених переважають діти з високими показниками тривожності.

Було проведено кореляційний аналіз за результатами за всіма методиками на виявлення рівня тривожності (тест Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен, «Шкала явної тривожності СМАС», методика діагностики самооцінки Ч.Д. Спілбергера, Ю.Л. Ханіна). Отриманий коефіцієнт кореляції (за допомогою програмного забезпечення Microsoft Excel) становив 0,87, що підтверджує статистичну достовірність та узгодженість даних, отриманих за цими методиками.

Співставляючи дані за всіма чотирма методиками, можна визначити наступне:

- провідними страхами дітей є страхи смерті, медичні страхи, страхи темряви; діти найбільше бояться агресії, їсти на самоті, спати на самоті.
- серед досліджених переважають молодші школярі з високим рівнем тривожності;
- дівчатка більш тривожні, ніж хлопчики, їх страхи більш виражені, і самі страхи сильніші, ніж у хлопчиків.

Виявлені емпіричні дані дають підставу для подальшої психокорекційної роботи з досліджуваними дітьми.

Для цього нами була розроблена арттерапевтична програма, спрямована на подолання страхів у дітей молодшого шкільного віку. Нижче ми подаємо її скорочений опис-анотацію.

Програма психологічної корекції дитячих страхів за допомогою арттерапії

Мета програми: подолання страхів у дітей молодшого шкільного віку.

Завдання програми:

- зменшення страхів у дітей молодшого шкільного віку;



- зниження рівня тривожності;
- подолання негативних проявів у спілкуванні;
- набуття на закріплення молодшими школярами навичок позитивної вербальної та невербальної комунікації;
- розвиток навичок експресивної виразності;
- розвиток уміння щиро ділитися своїми почуттями та розуміти почуття інших;
- розвиток взаємної підтримки, довіри, емпатії;
- підкріплення позитивного образу «Я»;
- оволодіння навичками саморегуляції власного емоційного стану;
- розвиток уміння здійснювати самопред'явлення в групі однолітків;
- стимулювання побудови сприятливих взаємовідносин у групі.

Тривалість: 5 занять по 40–45 хвилин, що відповідає віковим особливостям молодших школярів та вимогам до організації корекційної роботи з ними.

Форма роботи: групова.

За необхідності програма може бути доповнена різними видами індивідуальної психологічної допомоги дітям та їх батькам.

Основні методи роботи: ігри, малювання, робота у групах, проблемні ситуації.

Очікувані результати: зменшення інтенсивності страхів у дітей; зменшення рівня тривоги; збільшення довіри до оточуючих; підвищення рівня самооцінки.

Використані методи і прийоми: малюнкові техніки, казки, елементи музичної і танцювально-рухової терапії).

Запропонована програма включає комплекс психолого-педагогічних технік прямого й опосередкованого впливу, що забезпечує розвиток емоційної стабільності та стресостійкості дітей та позитивно впливає на формування сприятливих стосунків в дитячому колективі.

Зміст занять передбачає можливість проведення їх як спеціалістом-психологом, так і вчителем початкових класів.

Головний зміст групових занять складають ігри та психотехнічні вправи, а також методи та прийоми арттерапії (малювання, казко терапія, музикотерапія, танцювальна терапія тощо), спрямовані на розвиток емоційно-вольової сфери, подолання страхів, зниження рівня тривожності та формування навичок соціальної поведінки молодших школярів. В ході роботи важливо створити позитивний мікроклімат в групі, забезпечити групову динаміку та взаємодію між дітьми та керівником групи.



При цьому слід пам'ятати, що розвивальний ефект має бути досягнутий не за рахунок збільшення психотехнічних прийомів, а за рахунок найбільш повного використання потенціальних можливостей кожної з комплексних вправ, відібраних для заняття. Так, скажімо, вправа, спрямована на корекцію жахів може одночасно сприяти формуванню навичок спілкування, згуртуванню групи, створювати умови для самопізнання, тощо. Окремі вправи можуть використовуватися багаторазово, з ускладненнями, передачею функції ведучого від дорослого до дітей, різними варіаціями. Якщо вправа повністю відпрацьована, але дуже подобається дітям, її потрібно включати в роботу групи до тих пір, поки бажання її виконувати зберігається.

Кожне заняття має таку структуру: ритуал привітання, розминка, основний зміст заняття, рефлексія, ритуал прощання.

Ритуали привітання і прощання є важливим моментом роботи з групою, що дозволяють згуртувати дітей, створити атмосферу групової довіри та прийняття, що, в свою чергу, надзвичайно важливо для плідної роботи. Ритуали можуть бути придумані самою групою в ході обговорення, або запропоновані психологом чи педагогом. Ритуали виконуються на кожній зустрічі, в них повинні брати участь всі діти. З часом контроль за виконанням ритуалів переходить від дорослого до самих членів групи.

Розминка є засобом впливу на емоційний стан дітей, рівень їх активності, стимулює включення до продуктивної діяльності. Розминка може проводитися не тільки на початку заняття, але і між окремими вправами, а також в тому випадку, коли тренер відчуває необхідність змінити актуальний емоційний стан дітей. Вправи для розминки відбираються з урахуванням змісту та завдань конкретного заняття.

Основний зміст заняття є сукупністю вправ і прийомів, спрямованих на вирішення завдань корекційного комплексу. Послідовність вправ повинна передбачати зміну видів діяльності та психофізіологічних станів дітей: від рухливого до спокійного, від складної, напруженої гри до релаксації тощо. Вправи використовуються з урахуванням стомлюваності дітей. Ігор не повинно бути занадто багато, розпочинати та завершувати заняття бажано одною з улюблених вправ дітей, співзвучною з темою заняття.

Рефлексія передбачає ретроспективну оцінку заняття в двох аспектах: емоційному (що сподобалось – не сподобалось, було добре – погано і чому) і смислового (чому це важливо, навіщо



ми це робили). Рефлексія попереднього заняття включає спогади дітей про те, чим вони займалися минулого разу, що особливо запам'яталось, для чого вони це робили, тощо. Рефлексія наприкінці заняття дає дітям змогу при допомозі дорослого відповісти на питання: для чого це потрібно, як це може допомогти в житті, створює можливість зворотного емоційного зв'язку між психологом (педагогом) та учасниками групи.

Так, на кожному розробленому нами занятті ми пропонували дітям молодшого шкільного віку різноманітні завдання (гра «Знайомство», гра «Гості», етюд «Слухаємо себе», вправа «Шосте почуття», вправа «Візьми себе в руки», розігрування в ролях ситуації «Капелюх», етюд «Посмішка по колу» тощо), які ефективно розвивають почуття довіри, налаштовують дітей на групову взаємодію, тим самим сприяючи подоланню страхів та тривожності у них.

Окрім того, у хід кожного заняття нами було введено техніки образотворчої терапії (малювання на тему «Мій щасливий день», «Мій жаж», «Мій герб», «Мій день народження», «Подарунок найкращому другу» тощо), які дозволили дітям молодшого шкільного віку відобразити свої почуття, емоції, стимулювали розвиток позитивної самооцінки, а відтак і мали сприяти подоланню страхів у дітей.

Описана вище програма психологічної корекції страхів у дітей молодшого шкільного віку за допомогою арттерапії була нами апробована.

Були сформовані експериментальна (ЕГ) та контрольна (КГ) групи. У кожену групу увійшли по 20 дітей (10 хлопчиків і 10 дівчаток) з різним рівнем вираженості страхів і тривожності.

Після впровадження психокорекційної в експериментальній групі, було здійснено повторне дослідження дітей в ЕГ і КГ за тими самими методиками, що і під час констатувального експерименту: методика на виявлення дитячих страхів О. Захарова і М. Панфілової; тест тривожності (Р. Темпл, М. Доркі, В. Амен); методика «Шкала явної тривожності СМАС» (в адаптації А.М. Прихожан); методика діагностики самооцінки Ч.Д. Спілбергера, Ю.Л. Ханіна.

Для перевірки статистичної значущості результатів було використано кутове перетворення Фішера (ϕ^*).

Результати, одержані під час апробації програми щодо наявності різних видів страхів у хлопчиків молодшого шкільного віку, представлені у таблиці 5.



Види страхів у хлопчиків молодшого шкільного віку

№ п/п	Види страхів	ЕГ		КГ	
		до ПК	після ПК	до ПК	після ПК
1.	Медичні страхи	70%	50%	70%	68%
2.	Страхи заподіянням фізичної шкоди	55%	40%	55%	50%
3.	Страх смерті (своєї)	80%	62,5%	80%	70%
4.	Боязнь тварин	40%	25%	40%	40%
5.	Страхи казкових персонажів	50%	37,5%	50%	46%
6.	Страх темряви і кошмарних снів	70%	55%	70%	65%
7.	Соціально-опосередковані страхи	50%	35%	50%	48%
8.	Просторові страхи	57,5%	45%	57,5%	55%

П р и м і т к а: ПК – психологічна корекція; ЕГ – експериментальна група; КГ – контрольна група.

Як видно з таблиці 5, у хлопчиків суттєво знизились показники всіх видів страхів, особливо медичні страхи (на 20 %) інші страхи зменшились на 13-15 %. У контрольній групі суттєвих змін не виявлено.

Як видно з гістограми на рис. 10, у хлопчиків з експериментальної групи суттєво знизились усі види страхів.

Результати, одержані під час апробації програми щодо наявності різних видів страхів у дівчаток молодшого шкільного віку, представлені у таблиці 6.

Таблиця 6

Види страхів у дівчаток молодшого шкільного віку до і після корекційної програми

№ п/п	Види страхів	ЕГ		КГ	
		до ПК	після ПК	до ПК	після ПК
1.	Медичні страхи (біль, уколи, лікарі, уколи)	87,5%	70%	87,5%	86%
2.	Страхи, пов'язані із заподіянням фізичної шкоди	75%	62,5%	75%	74%
3.	Страх смерті (своєї)	92,5%	75%	92,5%	90%



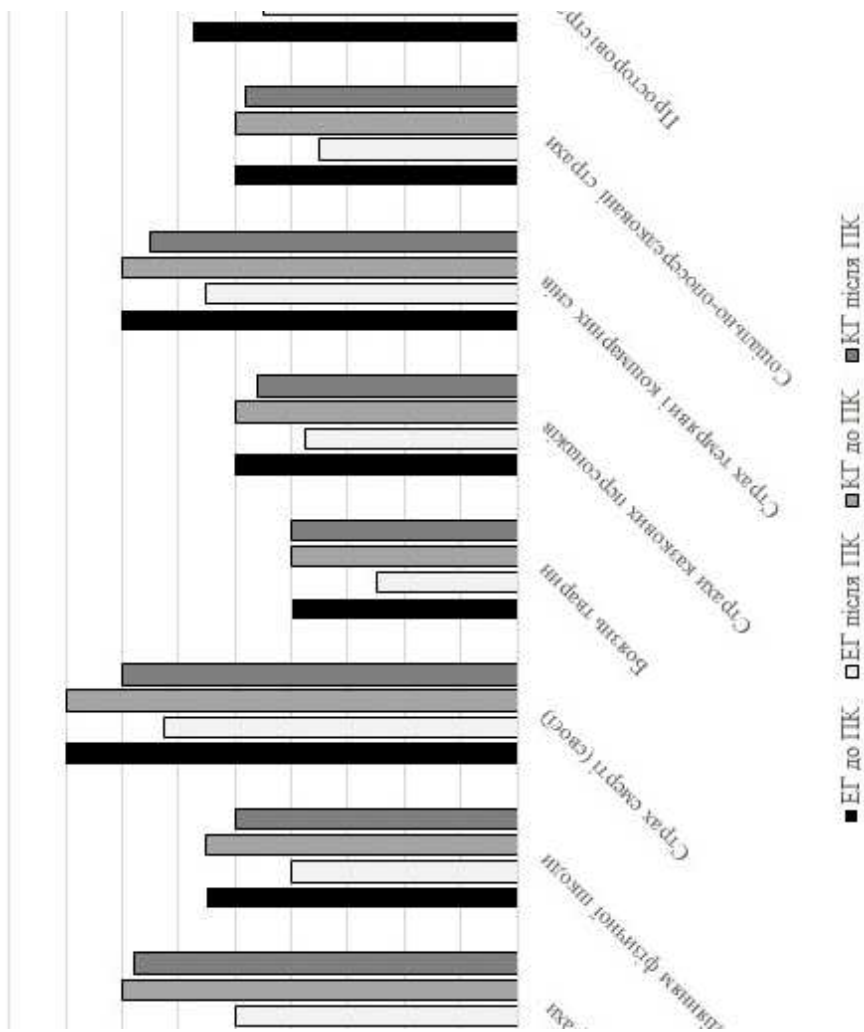


Рис. 10. Види страхів у хлопчиків молодшого шкільного віку після психокорекційної роботи.



4.	Боязнь тварин	62,5%	47,5%	62,5%	60%
5.	Страхи казкових персонажів	70%	52,5%	70%	68%
6.	Страх темряви і кошмарних снів	82,5%	72,5%	82,5%	81%
7.	Соціально-опосередковані страхи (людей, дітей, покарань, запізень, самотності)	80%	70%	80%	75%
8.	Просторові страхи (висоти, глибини, замкнутих просторів)	75%	62,5%	75%	70%

П р и м і т к а: ПК – психологічна корекція; ЕГ – експериментальна група; КГ – контрольна група.

Як можна побачити з таблиці 6, у дівчаток показники всіх видів страхів також знизились, але не дещо менше, ніж у хлопчиків – на 10-15 %. Але більш суттєво, ніж у хлопчиків зменшилися страхи казкових персонажів – на 17,5 %. Так само зменшилися медичні страхи і страх смерті та особливо медичні страхи (на 20 %) інші страхи зменшилися на 13-15 %. У контрольній групі суттєвих змін не виявлено.

На гістограми (рис. 11) можна побачити, що у дівчаток з експериментальної групи, так само, як і у хлопчиків, суттєво знизилися усі види страхів.

Як видно з отриманих даних, результати, одержані після проведення психологічної корекції дитячих страхів з використанням методу арттерапії, свідчать про те, що у більшості дітей молодшого шкільного віку експериментальної групи кількість страхів значно зменшилася, у дітей контрольної групи кількість страхів залишається майже незмінним.

Як серед хлопчиків, так і серед дівчаток переважають ті ж самі страхи, що були при проведенні констатувального експерименту, однак зі значною різницею у кількісному відношення.

Так, серед дівчаток переважають такі страхи, як медичні страхи (70%), страх темряви і кошмарних снів (72,5%), соціально-опосередковані страхи (70%), страх смерті (75%); серед хлопчиків – страх смерті (62,5%), страх темряви і кошмарних снів (55%). Значно зменшився рівень вираження, порівняно з констатувальним експериментом, таких страхів як: у дівчаток – боязнь тварин (47,5%), страхи казкових персонажів (52,5%), страхи, пов'язані із заподіянням фізичної шкоди (62,5%), просторові страхи (62,5%); у хлопчиків – страхи, пов'язані із заподіянням фізичної шкоди (40%), боязнь тварин (25%), соціально-опосередковані страхи (35%), просторові страхи (45%).



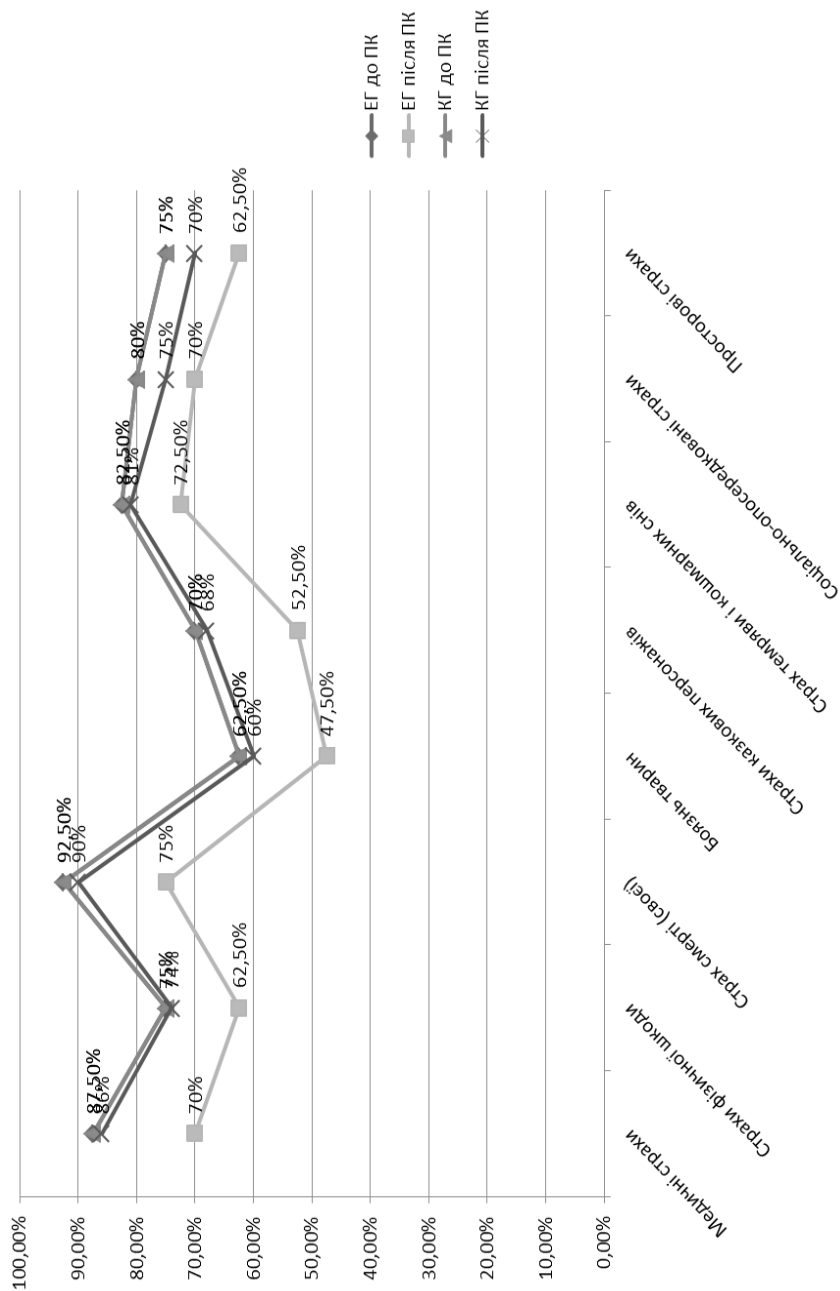


Рис. 11. Види страхів у дівчаток молодшого шкільного віку після психокорекційної роботи.



Показники рівнів тривожності дітей молодшого шкільного віку після формувального експерименту також значно відрізняються від результатів констатувального експерименту, що представлено у таблицях 7, 8, 9.

З таблиці 7 можна побачити, що і серед хлопчиків, і серед дівчаток експериментальної групи збільшилась кількість дітей з низьким рівнем тривожності і зменшилась з високим і дуже високим. Так, низький рівень тривожності спостерігається у шести дітей серед хлопчиків (30%) та п'яťох дівчат (25%). Нормальний рівень тривожності при контрольному експерименті було виявлено у шести хлопчиків (30%) та семи дівчаток (35%). Високий рівень тривожності мають чотири хлопчики (20%) та троє дівчаток (15%). Дуже високий рівень тривожності зафіксовано у чотирьох хлопчиків (20%) та п'яťох дівчаток (25%). У дітей з контрольної групи таких змін немає, навпаки, можна спостерігати незначне підвищення тривожності у деяких досліджених. Так, на 5 % зросла кількість дівчат з дуже високим рівнем тривожності, і на 10 % – кількість хлопців з високим рівнем тривожності. Таким чином, можна говорити про загальне зменшення тривожності в експериментальній групі.

З таблиці 8 можна побачити, що і серед хлопчиків, і серед дівчаток експериментальної групи збільшилась кількість дітей з нормальним рівнем тривожності і децьо підвищеним; зменшилась з явно підвищеним і дуже високим рівнем тривожності. У дітей відзначається або відсутність зменшення тривожності, або навіть деяке її зростання.



Рівні тривожності дітей молодшого шкільного віку за тестом тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен) до і після корекційної програми

№ п/п	Рівні тривожності	Експериментальна група	Контрольна група						
		Хлопчики	Дівчатка	Хлопчики	Дівчатка	до ПК	після ПК	до ПК	після ПК
		до ПК	після ПК	до ПК	після ПК	до ПК	після ПК	до ПК	після ПК
1.	Низький	30%	45%	25%	45%	35%	30%	25%	25%
2.	Нормальний	30%	25%	35%	30%	30%	25%	35%	30%
3.	Високий	20%	15%	15%	10%	15%	25%	15%	15%
4.	Дуже високий	20%	15%	25%	15%	20%	20%	25%	30%

Примітка: ПК – психологічна корекція.



Таблиця 8

Рівні тривожності дітей молодшого шкільного віку (шкала явної тривожності для дітей (CMAS) до і після корекційної програми

№ п/п	Рівні тривожності	Експериментальна група	Контрольна група						
		Хлопчики	Дівчатка	Хлопчики	Дівчатка	до ПК	після ПК	до ПК	після ПК
		до ПК	після ПК	до ПК	після ПК	до ПК	після ПК	до ПК	після ПК
1.	Нормальний рівень	15%	20%	10%	20%	20%	20%	15%	10%
2.	Дещо підвищена	20%	35%	20%	30%	30%	25%	20%	25%
3.	Явно підвищена	35%	25%	35%	30%	25%	30%	30%	30%
4.	Дуже високий рівень	30%	20%	35%	20%	20%	25%	35%	35%

Примітка: ПК – психологічна корекція.



Таблиця 9

Рівні тривожності дітей молодшого шкільного віку (методика діагностики самооцінки Ч. Д. Спілбергера, Ю. Л. Ханіна) до і після корекційної програми

№ п/п	Рівні тривожності	Експериментальна група	Контрольна група						
		Хлопчики	Дівчатка	Хлопчики	Дівчатка				
		до ПК	після ПК	до ПК	після ПК	до ПК	після ПК	до ПК	після ПК
1.	Низька тривожність	25%	40%	20%	35%	25%	20%	20%	20%
2.	Помірна тривожність	35%	30%	40%	35%	35%	40%	35%	30%
3.	Висока тривожність	40%	30%	40%	30%	40%	40%	45%	50%

Примітка: ПК – психологічна корекція.



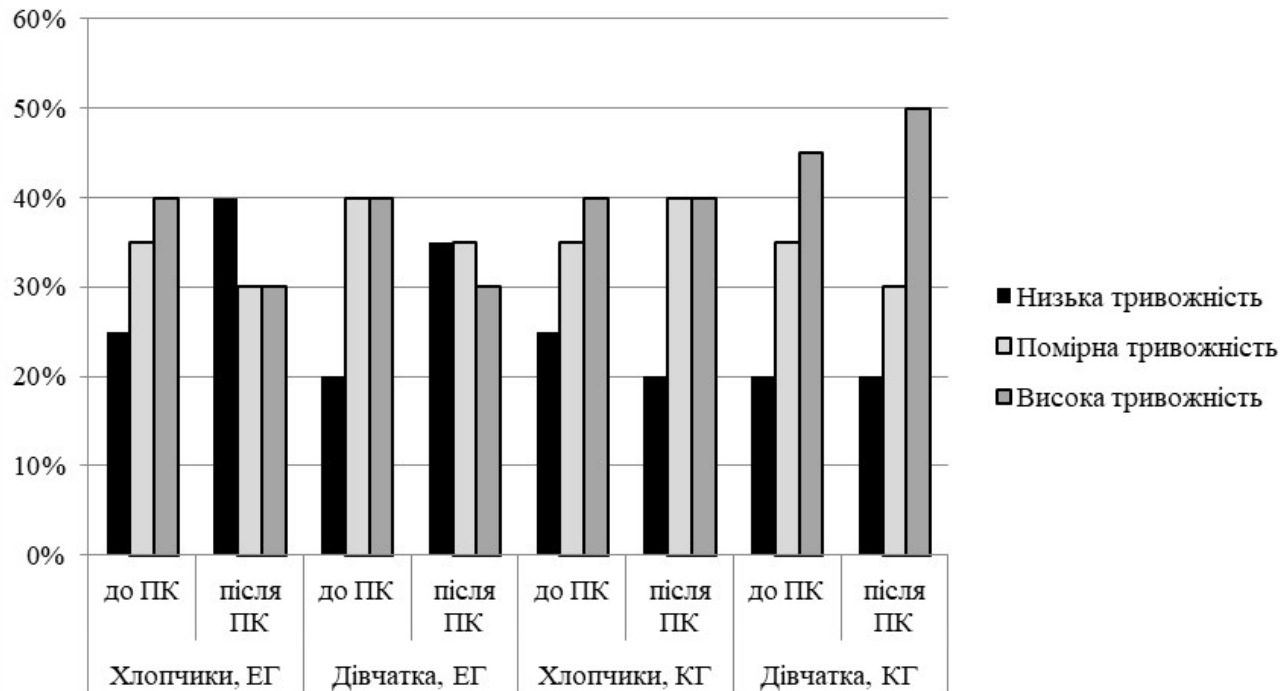


Рис. 12. Рівні тривожності дітей молодшого шкільного віку (методика діагностики самооцінки Ч. Д. Спілбергера, Ю. Л. Ханіна) до і після психологічної корекції.

З таблиці 9 і рисунка 12 можна побачити, що і серед хлопчиків, і серед дівчаток експериментальної групи збільшилась кількість дітей з низьким рівнем тривожності і зменшилась з високим. Так, і серед хлопчиків, і серед дівчаток кількість досліджених з низьким рівнем тривожності зросла на 15 %, а кількість дітей з високим рівнем тривожності зменшилась на 10 %. Відповідно, кількість дітей з помірним рівнем зменшилась на 5 %

У дітей з контрольної групи відзначається або відсутність зменшення тривожності, або навіть деяке її зростання, як наприклад, серед дівчат – кількість досліджених з високим рівнем тривожності зросла на 5 %, а серед хлопчиків на 5 % зменшилась кількість досліджених з низьким рівнем тривожності.

Порівняння результатів до і після апробації психокорекційної програми із застосуванням методів арттерапії показало, що у дітей молодшого шкільного віку, які взяли участь у програмі:

- зменшились страхи і їх інтенсивність;
- стали переважати низький та нормальний рівні тривожності.

У контрольній групі суттєвих змін не виявлено. В окремих дітей відзначено деяке зростання тривожності, що може бути пов'язано з наближенням кінця навчального і зростаючою утомою дітей. Аналіз результатів за кутовим перетворенням Фішера говорить про їх статистичну значущість. Таким чином, отримані результати свідчать про ефективність розробленої нами програма корекції страхів у дітей молодшого шкільного віку за допомогою арттерапії.

Запропонована психокорекційна програма може бути використана у практичній роботі з молодшими школярами, а отримані результати емпіричного дослідження – під час консультативної і просвітницької роботи.

Висновки:

1. Визначено, що страхи у дітей молодшого шкільного віку обумовлені заборонами з боку батьків, конфліктами у родині, психічними травмами, надмірна ізоляція дитини від однолітків з боку батьків тощо.

2. Емпірично виявлено, що у досліджених дітей молодшого шкільного віку переважають такі страхи: страх смерті, медичні страхи, темряви і кошмарних снів, самотності, смерті, медичні страхи. Досить високим є страх тварин. Відзначаються відмінності у видах і рівні страхів за гендерною ознакою. Зокрема, більшість страхів більш вираженими є у дівчат, особливо соціально-опосередковані



та просторові страхи. Результати діагностики також показали переважання високого рівня тривожності у дослідженій вибірці.

3. Представлено опис програми психологічної корекції страхів у дітей молодшого шкільного віку та результати її апробації. Порівняння результатів у контрольній та експериментальній групах до і після психологічної корекції з використанням арттерапії, показали зменшення страхів в експериментальній групі. Таким чином, можна стверджувати що арттерапія сприяє зменшенню страхів у дітей молодшого шкільного віку обох статей.

Перспективами подальших досліджень вбачаються дослідження щодо виявлення страхів у дітей середнього і старшого шкільного віку та їх корекція за допомогою арттерапії.

Література:

1. Атемасова О.А. *Практична психологія. Старший дошкільний вік: алгоритми вирішення дитячих проблем.* Харків : Ранок, 2010. 176 с.

2. Данилина Т.А., Зедгенідзе В.Я., Степина Н.М. *В мире детских эмоций: пособие для практических работников* ДООУ. Москва : Айрис Пресс : Айрис дидактика, 2004. 160 с.

3. *Дитячий апперцептивний тест (САТ) (Л. Беллак)* URL: <https://dytpsyholog.com/2015/04/21> (дата звернення: 21.04.2021)

4. Захаров А.И. *Дневные и ночные страхи у детей.* Санкт-Петербург : Речь, 2007. 320 с.

5. *Методика на виявлення дитячих страхів О.І. Захарова і М.О. Панфілова.* URL: <https://dytpsyholog.com/2015/04/21/методика-на-виявлення-дитячих-страхи/> (дата звернення: 22.04.2021).

6. *Тест тривожності (Р. Теммл, М. Доркі, В. Амен).* URL: <http://zavantag.com/docs/1172/index-198934.html> (дата звернення: 23.04.2021).

7. Шкала явної тривожности СМАС (адаптація А. М. Прихожан) / *Діагностика емоціонально-нравственного развития* ; ред. и сост. И. Б. Дерманова. Санкт-Петербург : Речь, 2002. С.60–64.

8. *Шкала самооцінки (тест Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна).* URL: http://psychologis.com.ua/shkala_samoocenki_test_ch.d._spilbergera_-_yu.l._hanina.htm (дата звернення: 23.04.2021).



ЗАСОБИ АРТТЕРАПІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ НАЛАГОДЖЕННЯ ВЗАЄМОДІЇ В СІМ'Ї

Скнар Оксана,

*кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України,
член правління ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Київ)*

ART THERAPY MEANS AS A TOOL FOR ESTABLISHING INTERACTION IN THE FAMILY

Sknar Oksana,

*candidate of Psychological Sciences, Senior Researcher
Institute of Social and Political Psychology of the
National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine,
member of the board of the Art Therapeutic Association (Kyiv)*

Обґрунтовано правомірність застосування засобів арттерапії в якості екологічного та ефективного інструменту, що сприяє налагодженню взаємодії у сім'ї. Показниками оцінювання розвивального потенціалу сімейної взаємодії визначено: зовнішні і внутрішні кордони (або психологічні «межі»); ієрархія; гнучкість норм і правил, згуртованість. Відзначено вагомий потенціал (діагностичний, розвивальний, терапевтичний, трансформаційний) при застосуванні засобів арттерапії для дослідження та коригування особливостей взаємодії у сім'ї. Серед них такі: потенції (можливість дослідження тих аспектів взаємодії у сім'ї, які неможливо вивчити за допомогою прямих вербальних методів); наочність (унаочнення раніше неусвідомлюваних або заперечуваних аспектів сімейної взаємодії); ресурси (дозволяє членам сім'ї опанувати нові моделі взаємодії, апробувати конструктивні способи взаємодії); активність залучення (невербальних характер самовираження відкриває можливості дітям активніше проявляти себе); інтерактивність (атмосфера гри); творчий характер (наближує до усвідомлення себе суб'єктом, Творцем свого життя); екологічність (безпечний і нетравмивний інструмент для гармонізації взаємодії людей). Показано, що використання засобів арттерапії дає можливість фахівцю унаочнити важливий матеріал щодо особливостей взаємодії в родині, що може стати основою для непрямого діагностування наявного стану сімейних стосунків (їх проблемних зон, слабких місць, конфліктних точок, ресурсів) та для подальшого планування фахівцем своєї роботи задля налагодження взаємодії між членами сім'ї. Описано вагомий доробок Х.Ландгартен в галузі сімейної арттерапії (представлено: її діагностичні і корекційні завдання; ознаки оцінювання сімейної взаємодії; опис видів дисфункцій у сімейній взаємодії). Надано орієнтовний перелік арттерапевтичних методик і технік, що стануть у нагоді



як при дослідженні особливостей сімейної взаємодії, так і у психокорекційній роботі. Виділено напрями роботи, що на загал сприятимуть налагодженню взаємодії в сім'ї, та конкретизовано за темами в межах кожного напрямку: 1) дослідницько-діагностичний; 2) корекційний; 3) трансформаційний.

Ключові слова: інструменти арттерапії, взаємодія в сім'ї, сімейна арт-терапія, потенціал сімейної взаємодії, ознаки оцінювання сімейної взаємодії, техніки арттерапії.

Обосновано правомірність застосування засобів арт-терапії в якості екологічного і ефективного інструмента, що сприяє налагодженню взаємодії в родині. Показателями оцінки розвиваючого потенціалу родинної взаємодії визначено: зовнішні і внутрішні межі (або психологічні «межі»); ієрархія; гнучкість норм і правил, єдність. Відзначено важливий потенціал (діагностичний, розвиваючий, терапевтичний, трансформаційний) застосування засобів арт-терапії для дослідження і корекції особливостей взаємодії в родині. Серед них такі: потенції (можливість дослідження тих аспектів взаємодії в родині, які неможливо вивчити за допомогою прямих вербальних методів); наочність (можливість побачити раніше непомітні або непомітні аспекти родинної взаємодії); ресурси (дозволяють членам родини оволодіти новими моделями взаємодії, апробувати конструктивні способи взаємодії); активність включення (невербальний характер самовираження відкриває можливості дітям активніше проявляти себе); інтерактивність (атмосфера гри); творчий характер (поближує до усвідомлення себе суб'єктом, творцем своєї життя); екологічність (безпечний і нетравматичний інструмент для гармонізації взаємодії людей). Показано, що використання засобів арт-терапії дає можливість спеціалісту визначити важливий матеріал про особливості взаємодії в родині, що може стати основою для непрямой діагностики існуючого стану родинних стосунків (їх проблемних зон, слабких місць, конфліктних точок, ресурсів) і для подальшого планування спеціалістом своєї роботи для налагодження взаємодії між членами родини. Описано важливий внесок Х. Ландгартен в область родинної арт-терапії (представлено: її діагностичні і корекційні завдання; ознаки оцінки родинної взаємодії; описано види дисфункцій в родинній взаємодії). Представлено орієнтований перелік арт-терапевтичних методик і технік, які підходять як при дослідженні особливостей родинної взаємодії, так і в психокорекційній роботі. Виділено напрями роботи, які в цілому сприятимуть налагодженню взаємодії в родині, і конкретизовано за темами в межах кожного напрямку: 1) дослідницько-діагностичний;



2) коррекционное; 3) трансформационное.

Ключевые слова: інструменти арт-терапії, взаємодія в сім'ї, сімейна арт-терапія, потенціал сімейного взаємодія, ознаки оцінки сімейного взаємодія, техніки арт-терапії.

The article substantiates the legitimacy of the use of art therapy as an ecological and effective tool that helps to establish interaction in the family. Indicators for assessing the developmental potential of family interaction are: external and internal boundaries (or psychological «boundaries»); hierarchy; flexibility of norms and rules, cohesion. Significant potential (diagnostic, developmental, therapeutic, transformational) in the use of art therapy for research and correction of the peculiarities of interaction in the family. These include: potencies (the ability to study those aspects of interaction in the family that cannot be studied using direct verbal methods); clarity (visualization of previously unconscious or denied aspects of family interaction); resources (allows family members to master new models of interaction, to test constructive ways of interaction); activity of involvement (non-verbal nature of self-expression opens opportunities for children to express themselves more actively); interactivity (game atmosphere); creative character (brings closer to the realization of the subject, the Creator of his life); environmental friendliness (safe and non-traumatic tool for harmonizing human interaction). It is shown that the use of art therapy allows the specialist to visualize important material on the peculiarities of interaction in the family, which can be the basis for indirect diagnosis of the current state of family relations (their problem areas, weaknesses, conflicts, resources), and for further planning of their work to establish interaction between family members. H. Landgarten's significant work in the field of family art therapy is described (presented: its diagnostic and corrective tasks; signs of assessment of family interaction; description of types of dysfunctions in family interaction). An indicative list of art therapeutic techniques that will be useful in the study of the peculiarities of family interaction and in psychocorrective work is given. Areas of work that will generally contribute to the establishment of interaction in the family, and specified on the topics within each area: 1) research and diagnostic; 2) therapeutic; 3) transformational.

Key words: art therapy tools, family interaction, family art therapy, potential of family interaction, signs of family interaction evaluation, art therapy techniques.

Проблема. Сьогодні свідчить про те, що в наших реаліях інститут сім'ї все більше втрачає свої позиції. Численні суспільні виклики, з якими стикнулось населення країни (як-то: Революція гідності, анексія Криму, війна на сході країни, внутрішня міграція частини населення зі сходу України, вимушені карантинні заходи і самоізоляція у зв'язку з загрозою розповсюдження пандемії



COVID-19 та, власне, стрімке її поширення), безумовно, позначилось і на перебігу повсякденного життя українських сімей, та увиразнило і загостило проблематику можливості побудови конструктивної взаємодії її членів та й взагалі екологічного співжиття у сімейному середовищі в умовах, що змінилися.

Сім'я, виконуючи низку соціально-психологічних функцій, є невід'ємним компонентом соціальної структури суспільства, його інститутом соціалізації, формою соціальної спільності, в основі формування і розвитку якої знаходиться взаємодія. Це мала група, міні-модель суспільства, що має свій устрій, ієрархію, кордони, власні правила і норми, цінності, традиції, практики взаємодії, розподіл ролей і обов'язків. Дитина в процесі свого розвитку набуває внормованих форм поведінки у взаємодії з дорослими. Проте і подорослішавши, людина зазвичай слідує відомим і засвоєним нормам, правилам, стереотипам поведінки, які були сформовані в процесі взаємодії у сім'ї. Саме тому актуальним завданням є віднайдення адекватного інструментарію, що допоможе сім'ям опанувати нові стратегії взаємодії, а відтак – сприятиме налагодженню конструктивної взаємодії у сім'ї, бо це є запорукою для побудови у подальшому продуктивної і компетентної взаємодії з іншими.

Мета статті – обґрунтувати доцільність застосування засобів арттерапії як екологічного та ефективного інструменту налагодження взаємодії у сім'ї.

Аналіз наукових джерел, у яких започатковано розв'язання проблеми. Відзначимо, що більшість соціально-психологічних досліджень сім'ї здійснюються науковцями у двох річищах: 1) сімейно-центрованої парадигми, до якої включається підхід, що дозволяє розглянути сім'ю як малу групу, та 2) системного підходу, згідно якого сім'ю розглядають як складну, відкриту й динамічно мінливу систему, метою якої є, з одного боку, саморозвиток, а з іншого – підтримка стабільного стану [10].

Тож, як підсумовує М.Ю. Сидоркіна [10], у наукових дослідженнях сім'ю зазвичай розглядають як *соціально-психологічну спільноту* (малу групу, члени якої пов'язані подружніми або родинними стосунками, спільністю побуту та взаємною відповідальністю), *соціальний інститут* (історично конкретну систему взаємовідносин між подружжям, батьками та дітьми, соціальна необхідність якої обумовлена потребою суспільства у відтворенні населення), або як *відкриту систему* (А. Варга, 2001; А. Черников, 2001; Черников; Р. Керіг, 1995).

Тезово відзначимо, що у *взаємодії*, комунікації завжди виявляються соціально-психологічні стосунки. Їх сутність у тому, що вони



мають характер «взаємності». Відмітною характеристикою соціально-психологічних відносин і стосунків є те, що вони є результатом *взаємодії, взаємовпливу, взаєморозуміння, взаємопізнання, взаємоустремління*, тощо (И. Марковская, 2007; В. Куницина, 1992) [7]. В процесі взаємодії стосунки виникають, змінюються, перетворюються та, в свою чергу, впливають на розвиток взаємодії. А отже, стосунки можуть бути як «джерелом» взаємодії, так і її результатом. Стосунки виявляються у спільній життєдіяльності людей та є включеними у реальні процеси взаємодії як в якості умов, так – і результату.

Аналіз сучасних наукових джерел, що стосуються дослідження різних аспектів взаємодії у сім'ї, засвідчує, що значна частина наукових робіт, в яких сім'я розглядається як мала соціальна група, присвячена вивченню її функцій (А. І. Антонов, М. С. Мацковський, В. М. Медков, А. Г. Харчев, Г. Навайтис), структури (Ю. Е. Альошина, Л. Я. Гозман), стадій життя (Ю. Е. Альошина, Е. К. Васильєва, Р. Саєр), типів розподілу сімейних ролей (І. В. Гребенніков) та деякі інші.

Підкреслимо, що розуміння сім'ї як малої соціальної групи актуалізує, по-перше, питання *внутрішньогрупової комунікації, взаємодії* між членами родини, *розподілу влади* та лідерства, *вирішення конфліктів* та міжгрупової взаємодії як побудови стосунків сім'ї з її соціальним оточенням. По-друге, особливий характер сім'ї як малої соціальної групи полягає в *емоційній насиченості стосунків* між членами сім'ї, де на одному полюсі – стосунки прийняття, любові, довіри, прив'язаності, тоді як на іншому – ненависті, відторгнення, відчуження, залежності, негативізму (О.Карабанова) [3, с. 3].

Таким чином, науковий доробок у межах підходу до дослідження сім'ї як малої групи містить вагомі здобутки, що стосуються розуміння особливостей функціонування сім'ї залежно від рольової структури сім'ї, особливостей внутрішньогрупової комунікації та взаємодії. Водночас продуктивним є, на нашу думку, поєднання цього підходу із досвідом розгляду сім'ї як цілісної системи.

Ми спираємось на точку зору системного підходу, згідно якої сім'я є відкритою цілісною системою, здатною до самоорганізації та такої, що перебуває у постійному взаємообміні із зовнішнім світом. Сім'я є цілісним утворенням, що містить сукупність взаємозалежних елементів, і становить єдине ціле та має певну структуру. При розгляді сім'ї як системи науковці виділяють її параметри (А. Я. Варга, С. Мінухін, Д. Олсон, І. Ю. Хамітова), закони функціонування (А. Я. Варга, Е. Г. Ейдеміллер), стадії життєвого циклу (Е. Г. Ейдеміллер, В. В. Лавров, Н. М. Лаврова, О. В. Черніков). Відзначається також,



що життя сімейної системи підпорядковується як закону гомеостазу (згідно якому кожна система прагне зберегти своє становище, прагне стабільності основних параметрів), так і закону розвитку (за яким будь-яка сім'я прагне пройти повний життєвий цикл, на кожній стадії якого вирішуються специфічні завдання, спрямовані на підтримку життєздатності системи) [10].

Доречно згадати також дослідження, що вивчають **функціонально неспроможні сім'ї**. До психологічних **ознак** таких сімей найчастіше науковці відносять наступні: неузгодженість цілей та правил у життєдіяльності сім'ї; переважання конкуренції або антагонізму у сімейній взаємодії; закритість або поверховість комунікації між членами родини; відсутність мотивації до розвитку сім'ї та неготовність до змін (як у сім'ї в цілому, так і в житті кожного її члена); незадоволення основних потреб членів родини як результат невиконання сімейних зобов'язань; відсутність зрозумілих особистісних кордонів у взаємодії членів сім'ї; прояви фізичного чи психологічного насильства, аб'юз; явне чи приховане зневажливе ставлення між членами родини, відсутність взаєморозуміння між членами сім'ї, відчуженість, емоційна холодність у взаємодії; часті неконструктивні конфлікти, тощо [4; 11].

Підкреслимо, що особистість, що зростає, з дитинства занурена у соціальний світ сім'ї, де зміст і процеси її розвитку залежать від особливостей взаємодії з іншими членами родини, і зокрема – з батьками. У середовищі сім'ї повсякчас вибудовується взаємодія між членами родини, що прямо, опосередковано чи неявно впливає (сприяє або, навпаки, утруднює або й унеможлиблює) на розвиток компетентності особистості, що зростає.

Відомо, що **дитячо-батьківська підсистема взаємодії** складається із членів сім'ї, які належать до різних поколінь (батьки та їх ще не дорослі діти). Правила поведінки в цій підсистемі визначаються взаємодіями типу «батько – дитина», що спрямовуються на реалізацію завдання формування у дітей навичок саморегуляції, засвоєння ними норм, цінностей і моделей взаємовідносин в ієрархічній соціальній системі. Саме в рамках даних взаємин дитина вибудовує систему життєвих цінностей, набуває досвід дотримання правил і законів, виконання зобов'язань, слідування традиціям і т.п. (Н. Олифірович, Т. Зинкевич-Куземкіна, Т. Велента, 2006; Сім'я як система) [8].

У нашому соціально-психологічному дослідженні [12] ми визначили показники, за якими можна оцінювати розвивальний потенціал сімейної взаємодії: **зовнішні і внутрішні кордони** (або «**межі**», як їх ще називають); **ієрархія**; **гнучкість норм і правил**, **згуртованість** (О.Скнар,



2020) та розробили авторський опитувальник дослідження особливостей сімейної взаємодії батьків і дітей за визначеними параметрами.

В якості показників **неефективності взаємодії** між батьками і дітьми фахівці виокремлюють такі:

1. Низьку згуртованість і відсутність спільної позиції батьків у питання виховання дітей;
2. Високу ступінь суперечливості, непослідовності, неадекватності у поведінці батьків;
3. Гіперопіку чи жорсткі обмеження дитини в тих чи інших сферах життєдіяльності;
4. Надмірне стимулювання можливостей дітей та часте застосування у зв'язку із цим погроз, засуджень, відчуження і т.д. [4].

Натомість **ознаками виваженої батьківської позиції**, що оптимально впливає на розвиток особистісного потенціалу дитини, є:

1. Адекватність (близька до об'єктивної оцінка батьками психологічних і характерологічних особливостей дитини);
2. Динамічність (здатність гнучко змінювати форми і методи спілкування та впливу на дитину відповідно до її вікових особливостей, конкретних наявних ситуацій, умов життя сім'ї, нових умов, що виникають у суспільстві, тощо);
3. Міцність, надійність (послідовність і однозначність);
4. Спрямованість виховальних зусиль у майбутнє, відповідно і конгруентно тим умовам, що висуває перед дитиною подальше життя;
5. Збалансоване поєднання емоційного прийняття і підтримки дитини зі здоровою вимогливістю і необхідним контролем, тощо (за [4]).

Таким чином, можна ще раз зауважити на існуванні нагальної потреби у пошуку, розробці та апробації екологічних і продуктивних стратегій соціально-психологічної допомоги сім'ям, що прагнуть опанувати, налагодити конструктивну взаємодію у сімейному середовищі.

Низка закордонних (Д. Аррінгтон, Е. Ейдемільер, М. Кісельова, Х. Квітковська, О. Копитін, Х. Ландгартен, Л. Лебедева, Л. Пролкс, Дж. Рубін, О. Свистовська, Я. Хошино та ін.) і вітчизняних (О. Вознесенська, Л. Галіцина, О. Деркач, Л. Мова, М. Сидоркіна та ін.) фахівців виявили беззаперечні достоїнства арттерапії у роботі з сім'ями. Безумовно, засоби арттерапії мають великий потенціал (діагностичний, розвивальний, терапевтичний, трансформаційний) та низку **переваг** при застосуванні, зокрема у груповій, сімейній взаємодії. Серед них можна виокремити наступні:

- потенції – можливість дослідження тих аспектів функціонування (або ж взаємодії, стосунків, ставлень і т.д.) сім'ї, які неможливо



вивчити за допомогою прямих вербальних методів, адже засоби арттерапії дають можливість «обходити» контроль свідомості та психологічні захисні механізми людини;

- наочність та інформативність – застосування засобів арттерапії призводить до унаочнення раніше неусвідомлюваних або заперечуваних аспектів життя сімейної системи, що веде до їх розуміння членами сім'ї;

- ресурси – невербальний характер засобів візуальної експресії дозволяє членам сім'ї опанувати нові моделі взаємодії, перебудувати свої стосунки, апробувати й використати незвичні, нові, альтернативні способи взаємодії;

- активність залучення – застосування невербальних засобів самовираження надає можливості і простір для дітей більш активно проявляти себе у процесі творчої взаємодії, ніби «вирівнює» можливості для дітей і дорослих [5];

- інтерактивність – спираючись на природню схильність дитини до ігрової діяльності та фантазування, можна відтворити за допомогою технік арттерапії атмосферу гри і творчості, задіяти «мову» візуальної і пластичної експресії. Для дорослого ж – це можливість з'єднатися зі своєю внутрішньою дитиною (а відтак – поринути чи принаймні доторкнутися до власних дитячих спогадів, переживань, станів, ресурсів, обмежень і т.д.), що може допомогти виявити багато цінного матеріалу для усвідомлення;

- творчий характер – творчість сприяє самовираженню, допомагає людям розслабитися, дати місце своїм почуттям, доторкнутись до творчого потенціалу, вільно і безпечно взаємодіяти один з одним у невимушеній атмосфері, а також наближує особистість до усвідомлення себе суб'єктом, Творцем свого життя;

- екологічність – засоби арттерапії є м'якими, глибокими, безпечними і нетравмівними інструментами для дослідження, розвитку, трансформації, гармонізації взаємодії людей, та ін.

Серед можливих *форм групової роботи*, що сприяють гармонізації сімейної взаємодії, – власне *сімейна арттерапія*, що поєднує в собі арттерапію і сімейну психотерапію (див. роботи Х. Квітковської, Дж. Рубін, О. Копитіна, О. Свистовської); *тематичні арттерапевтичні групи* (М. Кисильова, Л. Лебедева); *арттерапевтична майстерня* або студія (див. напрацювання О. Вознесенської, М. Сидоркіної та ін.).

Використання засобів арттерапії у роботі з сім'ями дає можливість фахівцю унаочнити важливий матеріал щодо особливостей взаємодії в родині – про емоційні зв'язки між членами родини, їх статус,



ролі, наявність психологічних меж, ієрархії в сім'ї, а також щодо способів комунікації, звичних практик взаємодії та ін., що, в свою чергу, дозволяє виявити дисфункційні варіанти взаємодії батьків і дітей у сімейному середовищі. А відтак, це створює умови для того, щоб окреслити «проблемні» зони у взаємодії та спрямувати роботу на їх «коригування», трансформацію, гармонізацію, покращення. Іншими словами, отриманий матеріал може стати вагомою основою як для непрямого діагностування наявного стану сімейних стосунків (зокрема, їх проблемних зон, слабких місць, конфліктних точок, тощо), так і для подальшого планування психологом, арттерапевтом своєї роботи, розробки її стратегії і тактики з метою налагодження (покращення) взаємодії між членами сім'ї.

Відзначимо, що за слушним визначенням Х. Ландгарден, сімейна арттерапія орієнтується на вирішення таких діагностичних та корекційних (або трансформаційних) завдань:

- дослідження дитячого досвіду, пов'язаного із взаємодією з батьками (чи сиблінгами);
- вивчення впливу батьків;
- дослідження минулого і теперішнього досвіду сім'ї;
- вираження і усвідомлення неусвідомлюваних переживань членів родини;
- усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків у відносинах і реакціях членів сім'ї;
- визначення транзакційних конфігурацій;
- виявлення і корекція дисфункційних варіантів сімейної взаємодії;
- діагностика актуальних сімейних конфліктів;
- корекція поведінки батьків;
- збагачення досвіду успішного вирішення сімейних проблем;
- розвиток більшої автономності та здатності незалежно функціонувати у членів родини [5; 6].

Серед визнаних і апробованих арттерапевтичних методик, що стануть у нагоді на етапі дослідження особливостей сімейної взаємодії, можна відзначити такі:

- сімейна оціночна процедура Ханни Квітковська (опис див. у [5]);
- діагностична процедура Хелен Ландгарден, що забезпечує всебічну оцінку взаємостосунків і поведінки членів сім'ї (доволі детальний опис див. у [5; 6]);
- сімейні пейзажі Доріс Аррінгтон (для дослідження зовнішніх і внутрішніх психологічних меж сім'ї та її членів) – див. [5].

Засобами, що будуть корисними для отримання додаткової діагностичної інформації щодо взаємин, стосунків між членами родини, є:



- спільний малюнок, інсталяція, скульптура, колаж чи фотоколаж на вільну або задану тему. При цьому можливі, принаймні, дві варіації втілення: 1) без вербального контакту; і 2) з можливістю словесного контакту;
- створення серії малюнків, що ілюструють різні сімейні ситуації в процесі їх перебігу і розвитку;
- зображення проблемних або конфліктних ситуацій сім'ї;
- створення спільної казки (у різних варіантах);
- каракулі – з подальшим промальовуванням образів та обговоренням [1];
- сімейний герб;
- сімейний портрет (реальний чи метафоричний);
- зображення (конструювання) будинку, в якому перебувають члени сім'ї, зайняті якимось справами – малюнок, або ж, як варіант, робота з фігурками, іграшками, тощо;
- ресурси сім'ї;
- зображення того, що видається найважливішим у житті сім'ї;
- бажане майбутнє сім'ї, та багато-багато інших.

Якщо одні завдання можуть виконуватись індивідуально, то інші реалізуються спільно (спільно-послідовно чи спільно-сумісно, залежно від мети роботи).

Зауважимо ще раз на важливості активної уваги і присутності арттерапевта під час творчої роботи членів родини, адже спостереження за тим, як відбувається взаємодія під час обговорення або створення спільного творчого «продукту» може надати багато цінної інформації психологу щодо розподілення ролей у сім'ї, наявності альянсів, ієрархії, ступеню включення і «внеску» в сімейну систему того чи іншого члена, наявності психологічних кордонів, а також багатьох інших особливостей взаємодії членів родини.

Вагомим доробком Х. Ландгартен є виокремлення **17 ознак, що дозволяють оцінити сімейну взаємодію** (за її процедурою). Для цього фахівцю потрібно дати відповіді на такі запитання [5; 6]:

1. Хто розпочав малювати першим, що цьому передувало?
2. У якій послідовності включалися інші члени родини?
3. Чиї ідеї підтримувалися, а чиї – ні?
4. Якою була ступінь залучення в роботу у різних членів сім'ї?
5. Хто працював на обмеженому просторі загального малюнку (в основному на «своєї» території), а хто «гуляв», малював на всьому просторі, вторгався на території інших?
6. Хто намагався «витіснити» інших (приміром, малював поверх їхніх малюнків)?



7. Хто намагався допомогти іншим, виявляв ініціативу щодо налагодження співробітництва і взаємодії? а хто – унікав контактів і працював окремо?

8. Чи працювали члени сім'ї по черзі, або ж – одночасно? Чи утворювали вони підгрупи?

9. Якщо в процесі роботи відбувалися зміни зображення загального характеру, то з чіми ініціативами це було пов'язано?

10. Де просторово розташовані зображення, створювані різними членами сім'ї (у центрі, в кутках, на периферії, по всьому просторі аркуша і т.д.)?

11. Скільки місця займають зображення, створені різними членами сім'ї?

12. Яке символічне «навантаження» мають зображення, створені кожним членом сім'ї?

13. Хто виявляв незалежність, а хто був залежним від інших?

14. Хто виявляв ініціативу? А хто слідував за ініціативою інших?

15. Чивиникали в процесі роботи конфлікти і як вони вирішувались?

16. Які емоції були проявлені в процесі роботи?

17. Чи мала взаємодія членів сім'ї в ході роботи хаотичний характер, чи організований? Якою мірою виявлялась тенденція до індивідуалізму?

На основі сімейних малюнків Х. Ландгартен також виділила і описала наступні види дисфункцій у сімейній взаємодії [2]:

1. Псевдовзаємність (зовнішньо доброзичливі стосунки між членами родини. Співробітництво скоріше компенсаторного характеру. Члени сім'ї ставляться до завдання свідомо, поводяться стримано, добре контролюють свої дії. Водночас за зовнішнім фасадом пристойності ховаються серйозні проблеми. Такий варіант взаємодії виявляється в малюнку наступним чином: створення шаблонних, зовнішньо гармонійних малюнків (приміром, пейзажі з квітами і сонцем). Малюнок при цьому – малозмістовий; творча активність членів сім'ї – низька, а залучення до роботи – невисоке).

2. Парентифікація (парадоксальний обмін ролями між дітьми і батьками, порушена ієрархія. Виявляється так: дитина прагне взяти ініціативу в свої руки, а батьки їй підкоряються. Малюнок дитини зазвичай займає центральне місце; вона також може «коригувати», «правити», «коректувати» малюнки дорослих.

3. Сімейне розщеплення (взаємна ворожість між членами сім'ї, конфронтація. Члени родини не рахуються з інтересами один одного. Помітною є тенденція псувати малюнки інших).



4. Сімейне спотворення (зовнішньо гармонійні стосунки. Виявляється компліментарність позицій членів родини – ініціатива одних і підкорення інших, яке виявляється у прагненні останніх доповнювати малюнки перших, і в результаті кінцевий малюнок усіх влаштовує).

5. Триангуляція (два члени сім'ї створюють альянс проти третього. Під час малювання малюнки останнього ігноруються або псуються тими, хто створив альянс).

6. Формування недиференційованої еґо-маси (розмитість особистісних психологічних меж, проникнення в образи інших. Як наслідок, виявити, хто і де малював – дуже складно).

7. Відчуження (кожен член родини працює на своїй «території», часто між малюнками членів сім'ї є «порожнечі», пусті місця [2; 9]).

Підкреслимо, що важливо звертати увагу не тільки на проблемні (слабкі) аспекти досвіду родини, а й спиратися на її ресурсні (сильні) сторони. Зокрема, арттерапевт може звертати увагу та підтримувати у членів сім'ї:

- прагнення до кооперації і співробітництва;
- повагу до позиції іншого;
- адекватний вияв ініціативи, лідерства;
- використання продуктивних стратегій подолання складних ситуацій;
- вияви здорового почуття гумору;
- увагу членів родини один до одного;
- співпереживання, емпатію, тощо.

Можливі психокорекції напрями арттерапевтичної роботи з членами родини (зокрема, в умовах сімейної арттерапії), за О. Копитіним, ґрунтуються на:

- усвідомленні дисфункційних варіантів сімейної взаємодії;
- відреагуванні та прийнятті почуттів;
- отриманні нового досвіду спільного діяння, діяльності та співпереживання;
- засвоєнні, апробуванні та реалізації нових способів взаємодії;
- опануванні адекватних і конструктивних способів вираження почуттів та вирішення конфліктів (зокрема, шляхом пошуку компромісів, узгодження дій, вираження інтересів і очікувань та ін.) [5].

Тоді як корекційна робота арттерапевта, за О. Копитіним, може включати таке:

- парне малювання або реалізацію в парі інших творчих завдань і проектів (пов'язаних зі створенням історій, фотографій і т.д.), спрямоване на те, щоб розділити триангуляції;



- створення індивідуальних малюнків чи фотографій з тим, щоб у подальшому інтегрувати їх у спільний малюнок або фотоальбом (чи фотоекспозицію);
- спільне малювання і втілення фото проєктів на основі попереднього розподілу ролей і функцій;
- консультування (інструктаж) батьків;
- визначення правил поведінки;
- вираження почуттів, пов'язаних із сімейними стосунками, засобами малювання чи будь-яких інших форм творчого самовираження;
- зображення конфліктних ситуацій та шляхів їх вирішення;
- позитивне підкріплення в процесі спільної, сумісної роботи;
- техніки, спрямовані на актуалізацію і усвідомлення сімейних ресурсів (приміром, створення родинного гербу, талісманів, предметних композицій, інсталяцій із предметів, що асоціюються з сімейними ресурсами: цінностями сім'ї, традиціями, віруваннями, досвідом спільної діяльності та ін.) [5].

Таким чином, узагальнивши викладене вище, можна виділити, на нашу думку, такі великі теми (напрями) роботи, що врешті-решт сприятимуть налагодженню взаємодії у сім'ї:

1. Дослідницько-діагностична робота, що включає: вивчення особливостей взаємодії між членами сім'ї (розподіл ролей, ієрархія, статус, психологічні особистісні кордони, альянси, зв'язки, виявлені і приховані емоції, способи комунікації, практики взаємодії, конфлікти тощо).

2. Терапевтична (психокорекційна) робота:

з емоційною сферою членів родини, яка може бути спрямована на:

- усвідомлення, розуміння, диференціацію власних станів, емоцій, почуттів;
- опанування способами управління власними емоційними станами; екологічного вираження емоцій;
- опанування техніками саморегуляції емоційних станів;
- розвиток емпатії, емоційного інтелекту, та ін.

з кордонами особистісного простору членів сім'ї, що включає:

- здатність усвідомлювати власні психологічні межі, вміти про них заявити і відстояти за необхідності;
- повагу до психологічних меж інших;
- право казати «ні» і здатність приймати «ні» інших.

зі сферою контактів, яка виявляється у засвоєнні умінь встановлювати, відновлювати, конструктивно підтримувати контакти і зв'язки;



зі сферою комунікації – опанування конструктивними способами спілкування (як коректно заявити про те, що важливо? Як коректно і правдиво давати «зворотній» зв'язок іншому?, тощо)

з конфліктами і способами їх конструктивного вирішення;

3. Трансформування неконструктивних моделей поведінки та апробування, опанування нових способів взаємодії у сім'ї (співробітництва, кооперації, партнерства, об'єднання зусиль тощо) задля створення спільного безпечного простору конструктивної взаємодії членів сімейної системи.

Висновки.

Обґрунтовано ідею про те, що засоби арттерапії є екологічним та ефективним інструментом, що сприяє налагодженню взаємодії у сім'ї.

Визначено показники оцінювання розвивального потенціалу сімейної взаємодії: зовнішні і внутрішні кордони (або «межі», як їх ще називають); ієрархія; гнучкість норм і правил, згуртованість.

Окреслено показники неефективності взаємодії у батьківсько-дитячій підсистемі та ознаки виваженої батьківської позиції, що оптимально впливає на розвиток особистісного потенціалу дитини, що дає змогу фахівцю діагностування (оцінювання) функціональної спроможності сімей за визначеними параметрами.

Виокремлено переваги застосування засобів арттерапії для роботи з групами загалом, та для дослідження і психокорекції сімейної взаємодії – зокрема.

Виділено напрями роботи, що врешті-решт сприятимуть налагодженню взаємодії в сім'ї, та конкретизовано за темами в межах кожного напрямку: 1) дослідницько-діагностичний; 2) корекційний; 3) трансформаційний.

Література:

1. Вознесенська О.Л., Скар О.М., Бреусенко-Кузнецов О.А., Деркач О.О., Мова Л.В. та ін. *Енциклопедичний словник з арт-терапії* / за заг. наук. ред. О.Л. Вознесенської, О.М. Скар. Київ : Золоті ворота, 2017. 312 с.

2. Ждакаева Е.И. Психологическая помощь семьям средствами арт-терапии в условиях дошкольного учреждения. *Омский научный вестник. Психологические и педагогические науки*. Омск, 2012. № 1(105). С. 154 – 157.

3. Карабанова О. А. *Психология семейных отношений : учеб. пособие*. Москва; Самара : СИОКПП, 2001. 119 с.

4. Кисилева М.В. *Арт-терапия в работе с детьми*. Санкт-Петербург : Речь. 2007. 160 с.

5. Копытин А.И. Техники семейной арт-терапии. *Вестник практической психологии образования*. 2010. № 1 (22). С. 97-103.



6. Ландгартен Х. *Семейная арт-психотерапия. Игровая семейная психотерапия* / под ред. Ч. Шеффера и Л. Кери. Санкт-Петербург : Питер, 2001. С. 276 – 292.
7. Марковская И.М. *Психология детско-родительских отношений : монография*. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2007.
8. Олифинович Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т. Ф. *Психология семейных кризисов*. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 360 с.
9. Рудестам К. *Групповая психотерапия*. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 384 с.
10. Сидоркіна М.Ю. *Спільна художня творчість як чинник гармонізації сімейних стосунків* : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / Ін-т соц. та політ. психології НАПН України. Київ, 2011. 216 с.
11. Сидоркіна М.Ю. *Творча взаємодія як засіб гармонізації сімейних стосунків : методичні рекомендації*. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 86 с.
12. Скнар О.М. Сімейна взаємодія у ракурсі розвитку громадянської компетентності молоді: показники дослідження. *Проблеми сучасної психології*. Київ, 2020. № 2 (18), с. 222-231.



ПРАКТИКА АРТТЕРАПІЇ, АВТОРСЬКІ МЕТОДИКИ ТА КЛІНІЧНІ ВИПАДКИ

УДК 159.9.018.2

ФОРМУВАННЯ РЕЗІЛЬЄНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ АРТТЕРАПІЇ

Івченко Галина,

*практичний психолог ЗДО №18 «Зірниця»,
член ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Суми)*

RESILIENCE FORMATION FOR PRESCHOOL AND PRIMARY SCHOOL CHILDREN BY ART THERAPY TECHNIQUES

Galyna Ivchenko,

*practical psychologist of the preschool educational establishment №18 «Zirnytsia»,
a member of Ukrainian public organization «Art Therapeutic Association» (Sumy)*

Описано використання методів арттерапії, що створює можливість для особистісного розвитку й необхідність для самозцілення в умовах теперішньої реальності. Відзначено, що креативність тісно пов'язана з адаптивністю. Кожна кризова ситуація є порушенням нормальної адаптивності. Саме тому, арттерапія як метод, апелює до внутрішніх сил людини, до її творчих можливостей; пов'язана з розкриттям творчих здібностей і сутнісного потенціалу людини, мобілізацією внутрішніх механізмів саморегуляції та зцілення. В статті окреслено, що арттерапевтичні методи ґрунтуються на положеннях, які стверджують, що підсвідоме людини проектується і відтворюється у візуальних образах щоразу, коли вона займається художньо-творчою діяльністю, не ставлячи перед собою цілі зрозуміти результати своєї діяльності, тобто – виконує її спонтанно. Представлено опис авторської проективної методики у техніці пластиціювання «День народження Дня», спрямованої на зниження рівня напруги, подолання стресу та формування стресостійкості / життєстійкості дитини. Наведено поетапно процедуру проведення, необхідні матеріали та засоби. Описано апробацію даної методики з дітьми старшого дошкільного та молодшого шкільного віку й отримані висновки.

Ключові слова: резильєнс, пандемія, стрес, напруга, стресостійкість, життєстійкість, техніка пластиціювання.

Описано использование методов арттерапии, что создает возможность для личностного развития и необходимость для самоисцеления в условиях нынешней реальности. Отмечено, что креативность тесно связана с адаптивностью. Каждая кризисная ситуация является нарушением



нормальної адаптивності. Іменно поєтому, арттерапія як метод, апеллює до внутрішнім силам людини, до його творчим можливостям; зв'язана з розкриттям творчих здібностей і суттєво-го потенціалу людини, мобілізацією внутрішніх механізмів саморегуляції і одужання. В статті обзначено, що арттерапевтичні методи ґрунтуються на положеннях, які утверджують, що підсвідоме людини проєцирується і відтворюється в візуальних образах кожен раз, коли він займається художньо-творчою діяльністю, не ставя перед собою цілі зрозуміти результати своєї діяльності, то єсть – виконує її спонтанно. Представлено опис авторської проєктивної методики в техніці пластицизації «День народження Дня», направленої на зменшення рівня напруження, подолення стресу і формування стресостійкості / життєстійкості дитини. Описано поетапно процедуру проведення, необхідні матеріали і засоби. Представлено апробацію даної методики з дітьми старшого дошкільного і молодшого шкільного віку і отримані висновки.

Ключові слова: резильєнс, пандемія, стрес, напруження, стресостійкість, життєстійкість, техніка пластицизації.

The art therapy method application is described, providing opportunities for personal development and the need to self-healing in contemporary reality. It is noted that creativity is closely related to adaptability. Every crisis situation is a violation of normal adaptability. Therefore, art therapy as a method appeals to the human inner power, creative potential, associated with the blossoming of creative abilities and essential human potentials, the mechanisms' mobilization of internal self-regulation and healing. The paper states art therapy methods being based on the provisions that state that the human subconscious is projected and reproduced in visual images every time one engages in artistic or creative activities, without intention to understand the results of self activities, i.e. performs it spontaneously. The author's projective technique is presented in the plasticization technique «Day's Birthday», aimed at stress level reduction, stress management, and child stress tolerance formation. The step-by-step procedure, necessary materials, and means are given. The technique trials for preschool and primary school children are undergone and the conclusions are made.

Keywords: resilience, pandemic, stress, pressure, stress tolerance, vitality, plasticization technique.

Проблема. Під час пандемії COVID-19 щоденне звичне життя для багатьох пересічних людей істотно змінилося: в один момент вони зіткнулися з тим, чого не очікували, і до чого не були готові. Нові рекорди зараження на COVID-19, постійні обговорення щодо запровадження жорстких обмежень, зміна звичайного ритму життя



підсилюють напругу. Наслідком цих факторів є переживання стресу. Такою ж мірою як дорослі, так і діти схильні переживати стрес. З тією лише відмінністю, що незріла дитяча психіка часом просто не в змозі впоратися з переживаннями без сторонньої допомоги. Діти можуть важко справлятися зі значними змінами звичного життя (наприклад, із закриттям дитячих закладів чи шкіл на карантин, необхідністю тримати дистанцію між людьми, самоізоляцією вдома), це може негативно впливати на їх відчуття стабільності, передбачуваності життя та безпеки. Діти, включаючи навіть зовсім маленьких, вміють спостерігати за людьми та середовищем і вони помічають та реагують на стрес, який позначається на їхніх батьках, однолітках та членах громади. Вони можуть ставити прямі запитання щодо того, що відбувається чи що чекати у майбутньому, і можуть по-різному поводитись у відповідь на сильні прояви почуттів (страх, тривога, сум, гнів, звинувачення) стосовно пандемії та суміжних тем.

Одним із дієвих інструментів у реалізації формування резильєнтності з дітьми, які мали досвід переживання стресу, втрати стабільності, стали засоби арттерапії.

В умовах дистанційного навчання з дітьми дошкільного віку була створена та апробована методика «День народження Дня» в техніці пластиціювання. За основу методики було взято метафору відродження дня після ночі та ідею арттерапевтичної методики «Фенікс, що народжується з попелу» (О. Вознесенська) [1;5]. Методика апробована в груповій та індивідуальній роботі з дітьми дошкільного віку.

Пластиціювання (від грец. *plastiros* – придатний для ліплення, піддатливий; лат. *facio* – робити) – процес стиснення, сплюснення, часто застосовується як синонім ліплення. Матеріали для терапевтичного пластиціювання можуть бути як тверді: граніт, вапняк, мрамур, мідь, різні породи дерева; так і такі, які не тримаються форми: глина і пластилін, теплий віск і мокрий пісок, солоне тісто, сухий пісок і манна крупа, а також непряжена вовна, солома та інші природні матеріали, тканини – і, звичайно картон і папір [5].

Папір – це той матеріал, який можна розірвати, зім'яти, розправити. Ці дії активізують переживання, пов'язані з напругою, знижують рівень тривожності, зміцнюють психологічні захисти особистості.

Мета статті – презентація авторської проєктивної методики у техніці пластиціювання «День народження Дня» та можливостей використання даної методики.

Загалом стрес – це нормальна реакція здорової людини, захисний механізм організму. Виникнення стресу означає, що людина, зо-



крема дитина, включилася в певну діяльність, спрямовану на протидію небезпечним для неї впливам. Під час стресу відбуваються глобальні психофізіологічні, біохімічні зміни в організмі, спрямовані на мобілізацію захисних сил та адаптацію до ситуації (стресора).

Стрес (від англ. *stress* – напруга, тиск) – неспецифічна реакція організму у відповідь на дуже сильну дію (подразник) зовні, яка перевищує норму, а також відповідна реакція нервової системи [9].

Існують різні наукові підходи до розуміння стресу. Найбільш популярною є теорія стресу, запропонована Г. Сельє (Hans Selye). За цією теорією всі біологічні організми мають життєво важливий уроджений механізм підтримки внутрішньої рівноваги і балансу. Сильні зовнішні подразники можуть порушити рівновагу. Організм реагує на це захисно-приспосувальною реакцією підвищеного порушення. За допомогою порушення організм намагається пристосуватися до подразника. Це неспецифічне для організму порушення і є станом стресу. Якщо подразник не зникає, стрес підсилюється, розвивається, викликаючи в організмі цілий ряд особливих змін – організм намагається захиститися від стресу, попередити його [9].

Світова пандемія COVID-19 є непередбачуваною, неконтрольованою та затяжною. Її наслідки можна вважати викликами суспільству, які впливають на фізичний та емоційний стан як дорослого, так і дитини. Тому, на додачу до забезпечення фізичної безпеки під час пандемії, необхідно дбати про емоційне та психологічне здоров'я і, особливо, це стосується дітей.

Досліджуючи вплив наслідків пандемії на психічний стан, було визначено важливість та необхідність формування резильєнтності у дітей. Актуальність даного питання доведена подальшим розвитком проблеми в сучасних умовах. Розуміння того, як і яким чином деякі люди здатні вистояти, відновитися і навіть психологічно зрости, зміцніти після складних життєвих негараздів або травмуючих подій є останнім часом цікавим для психологів та науковців.

Термін «резильєнтність» загалом пов'язаний зі здатністю психіки відновлюватися після несприятливих умов. Вивчення резильєнтності є важливим, тому що розуміння людської спроможності до психологічної позитивної адаптації в несприятливих обставинах може допомогти фахівцям з психічного здоров'я розробляти спеціальні психотехнології для психопрофілактики та розвитку резильєнтності, життєстійкості, стресостійкості; розвитку здатності самостійно долати стресові ситуації тощо.



Типовим є визначення резильєнтності, сформульоване Ф. Лозелем, яке стверджує таке: резильєнтність – це здатність людини або соціальної системи вибудувувати нормальне, повноцінне життя в складних умовах. Науковець підкреслює, що незважаючи на простоту визначення цього поняття, концепція резильєнтності є набагато ширшою, ніж просто поняття «подолання». Ця концепція передбачає і позитивний результат, який досягається попри високий ризик (наприклад, коли людині доводиться долати багато факторів, що викликають стрес та напругу), і збереження основних властивостей особистості під час небезпеки, і повне відновлення після травмування та досягнення успіху згодом [7].

У сучасних дослідженнях зустрічаються визначення, які охоплюють різні підходи та теоретичні дискурси щодо цього феномену: резильєнтність – це динамічний процес, що охоплює позитивну адаптацію в контексті пережитих значних життєвих негараздів [8].

Спираючись на теоретичні дослідження щодо формування резильєнтності [8] та використовуючи можливості арттерапії, було створено дану методику.

Арттерапевтична методика «День народження Дня» у техніці пластиціювання

Мета: формування у дітей дошкільного віку навичок самостійного психоемоційного відновлення після пережитих стресових подій; підтримка поведінки дітей, яка допомагає їм адаптуватися до нових умов життєдіяльності.

Вік: 3-10 років.

Форма проведення: індивідуальна, групова.

Час роботи: 30-40 хв.;

Обладнання: кольоровий папір (обов'язковим є папір чорного кольору) та клей.

За відсутності кольорового паперу можна розфарбувати звичайний білий у потрібні кольори (обов'язковим є папір чорного кольору).

Алгоритм роботи

Етап I

Інструкція: обери будь-які кольори та підбери для кожного кольору приємні асоціації (наприклад, жовтий колір – сонце, тепло, радість, мамині обійми...).

Психологічне переживання кольору індивіда завжди неповторне, бо глибоко пов'язане з життєвою історією особистості, її досвідом переживань, із культурною та статевою ідентифікацією. Саме тому завжди важливо виявити цей пласт значень у розмові з дитиною («що для тебе означає цей колір?»).



Орієнтовні запитання для обговорення:

1. Чому обрав(-ла) цей/ці колір/кольори?
2. Які асоціації виникли? На що Тобі схоже?
3. Пригадай приємне, пов'язане з цим кольором.

Етап II

Дитині пропонується зробити «салют приємностей», розриваючи кольоровий папір на дрібні частинки-пластівці. Дати дитині час погратися з «салютом приємностей».

Орієнтовні запитання для обговорення:

1. Що відчуваєш зараз? Приємно/неприємно?
2. Який «салют приємностей» в Тебе вийшов? Подобається/не подобається?

Етап III

Коментар дитині. Іноді так буває в житті, що трапляється щось неприємне. Пояснюємо дитині, що після темної ночі обов'язково народжується день.

Інструкція: давай пограємо у День народження дня. На основу чорного паперу, рівномірно нанеси клей та створи з частинок-пластівців народжений День.

Чорний колір, як зазначає Л. Лебедева, часто використовується клієнтами для вираження гніву, агресії, страху, злості [2]. Чорний колір протилежний білому, вбирає в себе усі кольори. Пов'язується з загадковістю, таємничістю, страхом, працелюбністю, асоціальністю, негативізмом, ірраціоналізмом, трауром. Приказки та усталені вирази: «чорна робота», «чорний ринок», «чорний гумор».

Орієнтовні запитання для обговорення:

1. Що відчуваєш зараз? Приємно/неприємно?
2. Чи подобається те, що вийшло?
3. Придумай назву для своєї роботи.

У результаті використання методики було отримано зворотній зв'язок від батьків дітей, які брали участь у апробації, що у малечі покращився емоційний стан, зменшилися прояви роздратування, з'явилося бажання до творчої діяльності. Важливим результатом була констатація того, що у дітей відзначалася адаптація до умов, що склалися під час карантину; набувалося розуміння того, що цей період минеться, це не назавжди.

Таким чином, у дітей сформувалася резильєнтність до умов, що склалися під час карантину.

Висновки. Українське суспільство сьогодні переживає чергову кризу, пов'язану з багатьма чинниками: пандемія COVID-19,



карантинні обмеження, складні життєві обставини. З'являються нові проблеми, труднощі. Руйнівною обставиною сьогодення зберігається збройний конфлікт на сході держави. У зв'язку з цим виникають негативні переживання, що стосуються і дорослих, і дітей. Саме вони переживають і розв'язують їх по-різному, справляючись чи не справляючись з ними, потребуючи допомоги, проте не завжди звертаючись за нею. Мова не лише про допомогу в задоволенні базових життєвих потреб. Важливою складовою роботи з дітьми, які пережили стресові події є формування життєстійкості.

Використання арттерапевтичної методики «День народження Дня» сприяло формуванню підвищення стійкості до переживання наслідків стресу в дітей дошкільного віку.

Показано цінність методики в корекційно-розвивальній роботі з дітьми дошкільного та молодшого шкільного віку, яка полягає в тому, що вона:

- доступна в усвідомленні та розумінні даною віковою категорією;
- проста у технічному виконанні;
- ґрунтується на пошук і розвиток внутрішніх ресурсів дитини;
- не потребує додаткових інтервенцій, що є ефективним у використанні з «небалакучими» дітьми.

Апробація даної методики під час клієнтських запитів та в індивідуальній корекційній роботі з дошкільниками та молодшими школярами підтверджувала позитивний ефект. Спостерігалися конструктивні зміни в особистості дитини, яка переживала стрес, напругу. Пропрацювання даної методики, дозволило показати алгоритм виходу з травмуючих переживань та набути нових смислів.

Література:

1. Богданов С. О. *Корекційно-розвиткова програма формування стійкості до стресу у дітей дошкільного віку та школярів «БЕЗПЕЧНИЙ ПРОСТІР»* : навч.-метод. посіб. Київ, 2017. 156 с.
2. Вознесенська О., Мова Л. *Арт-терапія в роботі практичного психолога. Використання арт-технологій в освіті* : навч. посіб. Київ : Шкільний світ, 2002. 123 с.
3. *Вообрази себе. Поиграем – помечтаем* / пер. с англ. : ред. Т. Сажина, Д. Гончар. Москва : Эйдос, 1994. 112 с.
4. Грабенко Т., Зинкевич-Євстигнеєва Т., Фролов Д. *Волишебная страна внутри нас : Программа эмоционально-волевого развития детей и подростков : тренинг по сказкотерапии*. Санкт-Петербург : Речь, 2004. С. 11–34.
5. Вознесенська О.Л., Скар О.М., Бреусенко-Кузнецов О.А., Деркач О.О., Мова Л.В. та ін. *Енциклопедичний словник з арт-терапії* / за заг. наук. ред. О.Л. Вознесенської, О.М. Скар. Київ : Золоті ворота, 2017. 312 с.



6. Копытина А. И. *Арт-терапия : хрестоматія* / под ред. А. И. Копытина. Санкт-Петербург : Питер, 2001. 320 с.

7. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології*. Вінниця, 2018. Т. 3. Вип. 14. С. 26–64.

8. Neman R. APA's resilience initiative. *Professional psychology : research and practice*. 2005. Vol. 36. P. 227.

9. Сельє Г. *Очерки об адаптационном синдроме*. Москва : Медицина, 1960. 254 с.



**ТРАНСФОРМАЦІЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО
ДОСВІДУ ЧЕРЕЗ РЕФРЕЙМІНГ КОНТЕКСТУ
В АРТТЕРАПЕВТИЧНОМУ ПРОСТОРИ
(МЕТОДИКА «КИЛИМ»)**

Кравченко Галина,

*кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки,
психології, медичного та фармацевтичного права Національного
університету охорони здоров'я України імені П.Л. Шупика,
член ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Київ)*

Краснов Володимири,

*доктор медичних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, психології,
медичного та фармацевтичного права Національного університету
охорони здоров'я України імені П.Л. Шупика (Київ)*

Костюк Олена,

*кандидит психологічних наук,
старший викладач кафедри педагогіки, психології,
медичного та фармацевтичного права Національного університету
охорони здоров'я України імені П.Л. Шупика (Київ)*

**TRANSFORMATION OF INDIVIDUAL EXPERIENCE
THROUGH CONTEXT REFRAMING IN ART
THERAPEUTIC SPACE («CARPET» TECHNIQUE)**

Kravchenko Galina,

*Ph.D. in Philology, Associate Professor, senior lecturer
of pedagogy, psychology, medical and pharmaceutical law department
of the Shupyk National Medical Academy of Postgraduate Education ,
member of the Public Organization «Art Therapeutic Association» (Kyiv)*

Krasnov Volodymyr,

*MD, Dr. Sc., Full Professor, Professor, Head of the pedagogy, psychology,
medical and pharmaceutical law department of the Shupyk National
Medical Academy of Postgraduate Education (Kyiv)*

Kostuk Olena,

*PhD (Psychology), senior lecturer of pedagogy, psychology,
medical and pharmaceutical law department (Kyiv)*

У статті розглянуто питання формування картини світу через накопичений досвід, інтерпретації цього досвіду у формуванні перспективи особистості, і як інтерпретації впливають на життя людини. Відповідно до способу використання власного досвіду – застрягання у минулому, перенесення минулого в майбутнє, трансформація минулого – людина може потрапляти в «застрягання», чи навчитись від-



повідати на виклики життя та творчо вирішувати будь-які проблеми. Осмислення власних переживань та відчуттів за методикою «Килим» з допомогою дослідження власного абстрактного малюнка за окресленою проблемою та інтерпретування через рефреймінг контексту дає змогу відійти від стереотипного бачення і краще усвідомити свої актуальні потреби, переглянути зміст і наповнення життєвих подій, ситуацій. Методика розроблена у межах конструктивістського підходу і ґрунтується на методологічних принципах: арттерапії (орієнтація на процес та створення атмосфери для вільної творчості), клієнт-центрованої терапії, гештальттерапії; та використовує методи рефреймінгу контексту (ми застосовуємо його не в нарративному, а в образотворчому контексті), інтерпретації, тілесного досвіду.

Ключові слова. Індивідуальний досвід, арттерапія, методика, інтерпретація досвіду, рефреймінг контексту.

В статье рассмотрены вопросы формирования картины мира через накопленный опыт, интерпретации этого опыта в формировании перспективы личности, и как интерпретации влияют на жизнь человека. В соответствии со способом использования собственного опыта – застревание в прошлом, перенос прошлого в будущее, трансформация прошлого – человек может попадать в «застревание» или научиться отвечать на вызовы жизни и творчески решать любые проблемы. Осмысление собственных переживаний и ощущений по методике «Ковер» с помощью исследования собственного абстрактного рисунка с очерченной проблемой и интерпретации через рефрейминг контекста позволяет отойти от стереотипного видения и лучше осознать свои актуальные потребности, пересмотреть содержание и наполнение жизненных событий, ситуаций. Методика разработана в рамках конструктивистского подхода и основывается на методологических принципах: арт-терапии (ориентация на процесс и создание атмосферы для свободного творчества), клиент-центрированной терапии, гештальттерапии, и использует методы рефрейминга контекста (мы применили его не в нарративном, а в изобразительном контексте), интерпретации, телесного опыта.

Ключевые слова. Индивидуальный опыт, арт-терапия, методика, интерпретация опыта, рефрейминг контекста.

The article deals with the formation of the picture of the world through the accumulated experience, interpretation of this experience in the formation of the individuals perspective and how the interpretations affect human life. According to the way of using your own experience – getting stuck in the past, transferring the past to the future, transforming the past – a person can get stuck or learn to answer the challenges of life and creatively solve any problems. Understanding your own experiences and feelings using the



«Carpet» technique, with the help of studying your own abstract drawing on the outlined problem, allows you to move away from stereotypical vision and better understand your current needs, revise the content and filling of life events, situations. This further enables the development of new models of perception and design. The technique is developed within a constructivist approach and based on methodological principles: art therapy (focus on the process and creating an atmosphere for free creativity), client-centered therapy, gestalt therapy; and uses methods of context reframing (we apply it not in narrative, but in visual context), interpretation, bodily experience. *Keywords:* Individual experience, art therapy, methods, interpretive experience, context reframing.

Проблема. Внутрішня картина світу особистості, що впливає на якість життя людини, визначається особливістю усвідомлення та інтеграції чотирьох компонентів особистісної складової індивідуального досвіду – ситуації, дії, переживання, сенсу (Ю.М. Швалб) [7]. Говорячи про індивідуальний досвід О.М. Лактіонова визначає його як феномен, спрямований на накопичення та застосування різноманітних інтерпретаційних комплексів, які дають змогу надавати оцінку собі та іншим, оцінювати явища і події, що відбуваються у зовнішньому світі, визначати власну поведінку та особистісний розвиток і коригувати їх у відповідності до мінливих умов [2]. За Н.В. Чепелевою, наш світ конструюється нами, він має бути інтегрований, перетворений у структури свідомості, осмислений та проінтерпретований нами, ми адаптовані до нього, і завдяки цьому він є зручним та передбачуваним [4].

Павленко О.В., досліджуючи інтерпретації досвіду у формуванні перспективи особистості визначає, що розвиток може відбуватися кількома шляхами [2]:

- застрягання у минулому досвіді (перспектива не будується взагалі, ситуація минулого не закінчується). Якщо у досвіді переважає емоційно-переживальний компонент, то людина концентрується на своїх позитивних, чи негативних переживаннях, які пов'язані з її минулим досвідом взагалі, або ж якоюсь подією, чи ситуацією, що мала місце у минулому. Проте переживаючи ситуацію знову і знову, людина «застрягає в минулому». Її досвід стає для неї надцінністю. При цьому вона практично закриває для себе можливість побудови узгодженої перспективи.

- перенесення минулого в майбутнє. Це відбувається у випадку, коли основним компонентом життєвого досвіду особистості стає змістовий компонент, тобто події та ситуації, що відбулися у минулому, людина переносить, не рефлексуючи, у своє майбутнє. Така організація життєвого досвіду є найбільш поширеною,



що пов'язано із культурними та соціальними чинниками. Проте у цьому випадку людина, формуючи свою перспективу, виходить із подій минулого без врахування змін, що відбуваються у сьогоденні (її власному, чи в соціумі). Це призводить до численних невідповідностей нинішній ситуації.

- трансформація минулого досвіду (досвід враховується при побудові перспективи особистості, через аналіз теперішньої та майбутньої ситуацій). Відбувається з урахуванням можливих змін. Розуміння власного досвіду (що відбувається завдяки інтеграції ситуації, дії, переживання та сенсу) та вміння його інтерпретувати формує навички адаптації до будь-яких умов, навички відповідати на виклики та можливість творчо вирішувати будь-які проблеми.

Якщо людина живе за першим, чи другим типом, то в ситуації вибору вона мимоволі вибирає той хід думок, до якого вона звикла, тобто за напрацьованою програмою. Тим самим вона потрапляє в «застрягання» на якомусь переживанні, ситуації, чи способах виходу із цих ситуацій, що створює життєві проблеми, в яких людина начебто бігає по колу і не може вибратись.

Сучасна увага вчених до аналізу унікального досвіду людини, пошук теоретичної бази та методологічних підстав досліджень життєвого досвіду народжує способи його психологічного дослідження [3]. При цьому залишається актуальним пошук методів переосмислення існуючого у індивіда досвіду, розширення способів його інтерпретації та переосмислення з метою адаптації до будь-яких умов і уможливлення творчо вирішувати проблеми.

Мета статті. Метою статті є презентація методики переосмислення індивідуального життєвого досвіду та формування нових уявлень і установок в ситуаціях застрягання чи невизначеності (арттерапевтична методика «Килим»).

Осмилення власних переживань та відчуттів з допомогою дослідження власного абстрактного малюнка за визначеною проблемою дає змогу відійти від стереотипного бачення і краще усвідомити свої актуальні потреби, переглянути зміст і наповнення життєвих подій, ситуацій. Це в подальшому приводить до напрацювання нових моделей сприйняття та конструювання. Клієнти зцілюються самі чи, точніше, зцілюється їхній мозок, в якому замість роботи за напрацьованими нейронними схемами народжується новий цикл.

Методика розроблена у межах **конструктивістського підходу** і ґрунтується на таких методологічних принципах: **арттерапії**



(орієнтація на процес та створення атмосфери для вільної творчості), **клієнт-центрованої терапії** (недирективність, прийняття й підтримка), **гейтальттерапії** (орієнтація на відчуття, комунікація на емоційному, когнітивному й поведінковому рівнях); та використовує методи рефреймінгу (НЛП), а точніше – рефреймінгу контексту (ми застосовували його не в наративному, а в образотворчому контексті), інтерпретації, тілесного досвіду. У процесі роботи клієнт має можливість пропрацювати різні емоційні стани; усвідомити власні потреби; розпізнати неконструктивні програми поведінки; сформувати нові навички інтерпретування ситуацій, подій, явищ; модифікувати набуті протягом життя неконструктивні на сьогодні стратегії мислення та поведінки з метою підвищення психологічної гнучкості; сформувати нові позитивні установки на зовнішній світ, розвинути навички формування творчих стратегій та тактик.

Методику можна модифікувати під різні цілі, якщо запит буде на прояснення ситуації і напрацювання відмінних стратегій у вирішенні проблеми (як от, сімейні проблеми, планування майбутнього в короткій і далекій перспективі, екзистенційні питання пошуку смислів (наприклад, коли в кожному відмінному баченні ситуації віднаходити смисли, що відповідають ситуації тут і зараз, тощо). Час роботи 40-50 хвилин. Вікові межі – від 14 років. Матеріали для роботи: воскова пастель (різної довжини), аркуші формат А4, клей. Вибір матеріалу – воскові олівці (із заданим способом використання) – обумовлений тим, що вони дають можливість знизити контроль, при цьому малюнок виходить досить фіксованим, що забезпечить клієнта від потрапляння в тригерні зони.

На першому етапі роботи обговорюється життєва ситуація «застрагання». При цьому перевагою в роботі буде, якщо клієнт відстежуватиме свій емоційний стан та тілесні відчуття. Це допоможе не втікати у когнітивні схеми, а чути свої справжні переживання та бажання (потреби). Важливо звернути увагу на те, якою є власна роль в нашому житті – як ми впливаємо на ситуацію, на те, як складаються причинно-наслідкові зв'язки, як від наших поглядів, установок, напрацьованих життєвих стратегій залежить наше життя. Після цього пропонується намалювати ситуацію, наче «килим». Залежно від запиту, даємо завдання – малювати своє життя, чи проблему. (Бажано не звужувати до конкретної ситуації, щоб була можливість охопити життєвий контекст. Він може стати ресурсом). Малюнок виконується абстрактний. Це дає можливість не занурюватися в негативний травмуючий досвід через зациклювання (промальовування) на деталях. Тому вимо-



га до способу малювання – олівець має лежати на аркуші навзніки. Тобто лінії малюватимуться усією повздожньою стороною. Їх можна наносити в будь-якому порядку та інтенсивності, різного характеру (плавними зигзагоподібними закручуватися, розгортатися по поверхні аркуша в будь-якому напрямі і в будь-якій формі). Обговорюючи малюнок, важливо звертати увагу не лише на смислову складову, а й символіку малюнка кольорів, а також тілесні відчуття.

Другий етап – це робота з готовим малюнком. Аркуш повертається різними сторонами і розглядається в кожній позиції – що нового з'явилося в образах, переживаннях, відчуттях. Малюнок досліджується в різному віддаленні, зверху, чи знизу, із зворотної перспективи. Можна проговорити про смислове навантаження зворотної перспективи в іконах. Так як у християнській дуалістичній картині світу є два світи – Божественний (вічний) і земний (тимчасовий, тлінний), то такий прийом малювання – це погляд із глибини малюнка – з божественного – в наш тлінний, тимчасовий світ.

Третій етап – модифікація аркуша. Тут варто наголосити клієнту, що ми малювали на двовимірному аркуші. Але в житті все набагато різноманітніше, більше вимірів. Тому ми будемо надавати об'ємності нашому «килиму». Наприклад, малюнок згорнути у трубочку і знову розглянути. Якщо аркуш згортається малюнком всередину, уточніть, що клієнт бачить на малюнку у такому вигляді, і що це говорить про подію, яку він зображав, що це для нього значить, як часто в його житті виникають такі ситуації? Далі варто продовжити роботу і згортання малюнка назовні. (Якщо клієнт відразу виконав інструкцію таким чином, то в наступному етапі попросіть згорнути навпаки. Це діагностичний момент, він може підказати щось про клієнта). Діагностичним може бути спостереження про те, як легко клієнтові вдається працювати із аркушем, чи виникає у нього спротив з тим, щоб модифікувати аркуш, як він згортає трубочку – туго, чи широко тощо (див. *кольор. вкладку 1, рис. 1, 2*).

Запитайте, як тепер виглядає малюнок, коли він на трубочці, які частини його залишаються видимими, і як тепер вони сприймаються? Яке зображення з'являється на стикові трубочці? Запропонуйте поваріювати, так щоб на стикові з'явилися різні картинки (тобто трубочку треба скручувати тугіше, чи розпускати). Згортати, згинати, змакати аркуш можна по-різному – на скільки вистачить фантазії.

Може бути так, що клієнт не задоволений завершенням роботи з малюнком. У такому випадку йому можна запропонувати внести



зміни у свій «килим». Він може домалювати щось, стерти, порвати і скласти заново, щось доклеїти, домалювати.

Четвертий етап – обговорення. Важливо звернути увагу на такі моменти: чи щось змінилося у баченні ситуації? Чи дізнався щось нове про себе? Чи змінилось уявлення про роль «авторства» в житті? Що конкретно можна зробити в цій ситуації.

П'ятий етап – як підсумок роботи, клієнтові пропонується написати невеликий текст-вірш, або хокку на три п'ять строчок про смисл того, що він виніс.

Слід розуміти (і донести це до розуміння клієнта), що одноразова робота із зміною стратегій мислення не дасть стійкого результату. Для того, щоб нові стратегії закріпилися і стали результативними, потрібно постійно практикувати нові навички у своєму житті.

Дана методика може виконуватися як в індивідуальній роботі, так і групах, а також в сімейному консультуванні.

У груповій роботі варто додати іще один етап – обговорення того, як стратегії інших учасників збагатили власний досвід кожного. Ці висновки можна запропонувати для окремої роботи. Адже таке спостереження дає багатий матеріал як для діагностування, так і для і самоаналізу, і формування нових навичок.

У роботі з сімейною парою на останньому етапі варто обговорити, як клієнтам було побачити дану ситуацію очима іншого. Що змінилося в їх баченні, що нового вони привнесли у своє розуміння опрацьованої ситуації, щоб хотіли сказати партнеру з приводу своїх та його життєвих стратегій. Які спільні стратегії могли б напрацювати (див. *кольор. вкладку 1, рис. 3, 4*).

Апробація методики. Методика була апробована у 12 індивідуальних зустрічах, в роботі із сімейною парою та груповій роботі із чотирьох людей.

В абсолютно всіх випадках клієнти завершували роботу з новим баченням ситуації та зміною ставлення до подій, які були сформульовані у запиті роботи.

Під час роботи сімейної пари клієнти вийшли на рівень цінностей та виявили розбіжності в поглядах, прагненнях, розуміннях. Це послугувало відправною точкою у зміні їх стосунків та пошуку порозуміння.

Робота з клієнткою. Запит в терапевтичній роботі – образа на батьків, 34 роки. Росла в дитячому будинку. В дорослому віці знайшла своїх батьків та сестер. Не може пробачити їм. Пройшла 10 сесій.

На сесії була в хорошому настрої після відпустки. Під час виконання методики клієнтка охоче взялася малювати. Зобразила – ба-



гато голубого з жовтим – море, відпочинок. А в центрі – чорна велика пляма – образа. Пояснила, що це: «Блокада. Досі не зрозумію, що вони на мене ще й ображаються, при тому що вони покинули мене. Я розумію, що я можу їх сама образити, я маю право, бо вони в моєму житті не брали ніякої участі, і образитися повинна я».

Під час повертання малюнка затримувала подих. «Залежно від того, як ходжу, якою повертаю стороною, приємного стає більше чи менше».

Пляма ставала схожою то на вулкан – не страшний, не діючий, то на колодязь – глибокий, але в ньому немає води.

Трубочку згортати почала відразу малюнком всередину. Пояснила: «Щоб не бачити, що там твориться, ну, тобто я не хочу повертатися туди. Але воно там є, я це знаю, і нікуди від нього не дітись».

Трубочка була загорнута дуже туго – «Я так повністю контролюю. Я люблю щоб все було в порядку. Все було, як треба. Якщо дивитися на радісне – то добре, а туди дивитися не хочеться» (див. *кольор. вкладку I, рис. 4*).

Під час модифікацій з трубочкою коментувала: «При накладанні рана все одно не закривається. Але тут світла частина життя накладається на рану і закриває її».

Після пропозиції щось зробити зі своїм «килимом» клієнтка домальовує яскравими кольорами краї малюнка. Але центр залишає – «Це дуже заблоковані двері. Була можливість зробити, що завгодно, але не торкнулася цих дверей».

Далі вона захотіла зжмакати, спалити і порвати аркуш. Знову згорнула у трубочку і стала рвати. Але трубочка була дуже міцна, і їй довелось розгортати фрагменти. Побачила, що там були намальовані радість, море, дорогі люди. Вона почала відбирати ці шматочки і відкладати їх окремо.

«Спочатку відчувала агресію. А потім стало шкода, і я відклала те, що було радісно. Відділила радісне, найприємніше, те, що закриває повністю рану. Я залишила те, чим насолоджуюся все життя».

«Де зараз твоя рана», – «Вона дуже глибоко сидить», – «Коли ти малювала, що це було для тебе?» – «Я витягла її на поверхню» – «Що ти з нею зробила», – «Перервала на дрібні шматочки» – «А що ти відчувала, коли рвала» – «Агресію, а потім, коли рвала і рвала, і рвала, і купа питань, від чого в тілі затримка дихання. У мене звичка не дихати. А потім зробила маленький, вдих і ще вдих, в кінці – глибоко вдихнула... Хотілося набрати повітря...» – «Де це все,



що ти малювала і рвала» – «Частина на столі, частина – зі мною. Воно залишається різними радісними моментами. Зараз мене це наче вчить не зупинятися на тому болі, а багато є і радісного, і звертати увагу на це радісне. Вчитися давати іншому бути в моєму житті, не тягнути її (матір) у майбутнє життя» – «Як тобі зараз, коли ти це розділила» – «Дуже добре» – «Яка різниця між тим, як ти це зробила: спочатку, коли зігнула трубочку і не хотіла бачити того, що всередині, і тим як, це зараз, коли ти цю важку ситуацію порвала на шматочки» – «Так, я відділила, залишила те, що я хочу».

Клієнтці було запропоновано взяти чистий аркуш і шматочки, де намальована радість зіткати новий «килим» із цією радістю. «Треба починати все з чистого аркуша», – прокоментувала жінка.

У кінці клієнтка підсумувала: «Це приклади різних точок зору, які можуть бути. Бачення світу з різних точок зору змінює і сприйняття цього світу і показує, яким може бути чи не бути той світ, що ми творимо. Напевно, головне – дивитись не з одного боку, дивитись під різними кутами і вибирати той, який ближчий».

Після цієї сесії клієнтка змогла відвідати матір та сестер.

Висновки. Картина світу особистості базується на власному життєвому досвіді, що проінтерпретується нами в той чи інший спосіб. Методика «Килим» дає можливість переосмислення індивідуального життєвого досвіду та формування нових уявлень і установок в ситуаціях невизначеності.

Література:

1. Вознесенська О.Л. Можливості арт-терапії в подоланні психічної травми. *Психологічна допомога особистості, що переживає наслідки травматичних подій* : зб. статей / Ін-т соціальної та політичної ; Представництво Польської академії наук у м. Києві ; Соціально-психологічний методичний реабілітаційний центр. Київ, 2015. С. 98-110.
2. Павленко О.В. Інтерпретація досвіду у формуванні перспективи особистості. *Актуальні проблеми психології*, Т. 7. Вип. 47, 2019, С. 220-231. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v7/i47/21.pdf>
3. Севостьянов О.П. *Особливості організації особистісного компонента індивідуального досвіду* : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.01/ Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна. Харків, 2019. 218 с. URL: http://dspace.univer.kharkov.ua/bitstream/123456789/15210/2/Sevostianov_diss.pdf
4. Чепелева Н.В. Дослідження особистості у психологічній герменевтиці // *Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика* : монографія / за ред. С. Д. Максименка, В. Л. Зливкова, С. Б. Кузікової. Суми : Видво СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2015. С. 35-56. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/32309683.pdf>



5. Чепелева Н.В. Розуміння та інтерпретація особистісного досвіду в контексті психологічної герменевтики. *Актуальні проблеми сучасної української психології* / за ред. академіка С.Д. Максименка. Київ, 2003. Вип. 23.С. 15-24.

6. Чепелева Н.В. Социокультурные факторы понимания и интерпретации личного опыта. *Актуальні проблеми психології: Психологічна герменевтика* / за ред. Н.В.Чепелевої. Т. 2, вид. 3. Київ, 2005. С 6 - 13.

7. Швалб Ю.М. Психологические формы фиксации жизненного опыта. *Актуальні проблеми психології: Психологічна герменевтика* / за ред. Н. В. Чепелевої. Київ, 2005. Т. 2. Вип. 3.С. 14-21.

8. Швалб Ю.М. Психологічна структура складних життєвих обставин. *Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика : монографія* / за ред. С. Д. Максименка, С. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова. Суми, 2017. С. 19-39.



КАЗКОТЕРАПІЯ В УМОВАХ ПАНДЕМІЧНОЇ РЕАЛЬНОСТІ ЯК ФОРМА КОНТРОЛЮ СТРАХУ

Назаревич Вікторія,

*кандидат психологічних наук, доцент
кафедри вікової та педагогічної психології
Рівненського державного гуманітарного університету,
член ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Рівне)*

Матухно Єлизавета,

*магістр мистецтвознавства,
член ВГО «Арт-терапевтична асоціація (Рівне)*

FAIRY TALE THERAPY IN THE CONDITIONS OF PANDEMIC REALITY AS A FORM OF FEAR CONTROL

Nazarevich Viktorija,

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
Department of Age and Educational Psychology
Rivne State University for the Humanities,
member of the Public Organization «Art Therapeutic Association» (Rivne)*

Matukhno Elizaveta,

*Master of Arts,
member of the Public Organization «Art Therapeutic Association» (Rivne)*

Стаття присвячена визначенню практичного застосування методу казкотерапії в умовах пандемічної реальності як форми контролю страху. Актуалізовано проблему підвищення колективної соціальної тривоги, через ізоляцію, та довготривале уникнення соціальних контактів.

Розкрито тему збільшення рівня соціальної тривоги, пов'язаної з входженням суспільства до умов пандемічної реальності, сформованої розповсюдженням COVID-19 у 2020 році, яка робить необхідним розробку та вивчення нових альтернативних методів психологічного проживання проблеми, для забезпечення нормативної соціальної взаємодії та особистісного проходження кризової ситуації.

Висвітлено, необхідність впровадження в практичну роботу технологій розробки нових індивідуальних сценаріїв, які можуть створюватися за допомогою методів казкотерапії.

Розкрито поняття страху в ситуації пандемічної реальності, як примітивну, природно емоцію, що передбачає універсальну біохімічну та високоорганізовану індивідуальну емоційну реакцію, що виконує функцію попередження небезпеки або загрози (явної чи уявної).

Вказано на особливості методологічної системи подолання тривоги, через психотерапевтичну концепцію вивчення страхів та тривожних станів: десенсибілізація (ряд ситуацій впливу символів COVID-19



в малюнках та історіях, техніки саморегуляції страху, та застосування нових методів боротьби з індивідуальними реакціями) та затоплення (соціальний вплив великої кількості об'єктів, які викликають тривожні стани; розширення сектору міжособистісної взаємодії, з малоконтактним або близьким оточенням, можна починати практичну роботу з формування історій, про такі контакти).

Розкрито практичні засоби роботи, для створення системи контролю страху, враховуючи особливості використання казкотерапії в практичній роботі.

Зроблено висновки в системі застосування казкотерапії в умовах пандемічної реальності як форми контролю страху, що створення особистісних сценаріїв, виконує два основні завдання: метафоричний опис реальні обставин життя особистості, допомагає особі усвідомлювати власні проблеми та особливості, таким чином, розвиваючи самосвідомість і даючи можливість гармонізувати свій особистий простір. Друге, новий спосіб бачення інших, навколишнього світу, а отже, побудову нових, більш конструктивних міжособистісних стосунків. Подальший розгляд цієї проблеми вбачаємо в більш розгорнутому вивченні особливостей використання методів артбібліотерапії в процесі саморегуляції особистості.

Ключові слова: казка, бібліотерапія, особистісний сценарій, страх, тривога, COVID-19, пандемія.

Статья посвящена определению практического применения метода сказкотерапии в условиях пандемической реальности как формы контроля страха. Актуализировано проблему повышения коллективной социальной тревоги, через изоляцию, и длительное избежание социальных контактов.

Раскрыта тема увеличения уровня социальной тревоги, связанной с вхождением общества к условиям пандемической реальности, сложившейся распространением COVID-19 в 2020 году, которая делает необходимым разработку и изучение новых альтернативных методов психологического проживания проблемы, для обеспечения нормативной социального взаимодействия и личностного прохождения кризисной ситуации .

Освещены, необходимость внедрения в практическую работу технологий разработки новых индивидуальных сценариев, которые могут создаваться с помощью методов сказкотерапии.

Раскрыто понятие страха в ситуации пандемической реальности, как примитивную, естественную эмоцию, которая предусматривает универсальную биохимическую и высокоорганизованное индивидуальную эмоциональную реакцию, выполняет функцию предупреждения опасности или угрозы (явной или мнимой).

Указано на особенности методологической системы преодоления тревоги, через психотерапевтическую концепцию изучения страхов



и тревожных состояний: десенсибилизация (ряд ситуаций воздействия символов COVID-19 в рисунках и историях, техники саморегуляции страха, и применением новых методов борьбы с индивидуальными реакциями) и затопления (социальный влияние большого количества объектов, которые вызывают тревожные состояния, расширение сектора межличностного взаимодействия, с малоконтактным или близким окружением, можно начинать практическую работу по формированию историй, о таких контактах).

Раскрыто практические средства работы, для создания системы контроля страха, учитывая особенности использования сказкотерапии в практической работе.

Сделаны выводы в системе применения сказкотерапии в условиях пандемической реальности как формы контроля страха, что создание личностных сценариев, выполняет две основные задачи: метафорический описание реальные обстоятельств жизни личности, помогает лице осознать собственные проблемы и особенности, таким образом, развивая самосознание и давая возможность гармонизировать свой личное пространство. Второе, новый способ видения других, окружающего мира, а следовательно, построение новых, более конструктивных межличностных отношений. Дальнейшее рассмотрение этой проблемы видится в более развернутом изучении особенностей использования методов артбиблиотерапии в процессе саморегуляции личности.

Ключевые слова: сказка, библиотерапия, личностный сценарий, страх, тревога, COVID-19, пандемия.

An article devoted to the definition of the practical application of the method of fairy tale therapy in the conditions of pandemic reality as a form of fear control. The problem of increasing collective social anxiety through isolation and long-term implementation of social contacts is actualized.

The author disclosed the topic of expanding social anxieties that used to involve society in the state of pandemic reality, slowing the spread of COVID-19 in 2020, which requires new developments and exploration of new alternative methods of psychological involvement, to ensure normal social interaction and personal search for crisis.

In the article it is noted that it is necessary to implement in practice the technology of developing new individual scenarios that can be used using the methods of fairy tale therapy.

The author disclosed of the concept of fear in the case of pandemic reality as a primitive, natural emotion that affects the universal biochemical and highly organized individual emotional response that affects the function of a previous danger or threat (explicit or imaginary).

The author pointed out the peculiarities of the methodological system of overcoming anxiety, through the psychotherapeutic concept of studying fears and anxiety states: desensitization (a number of influencing situations of COVID-19 symbols in pictures and stories; techniques of fear self-



regulation and the application of new methods of combating individual reactions) submersion (social influence large objects that use three-way states; expansion of the sector of misopersonal interaction, with low-contact or close heating, you can start practical work on the formation of history, about such contacts).

In the article it is revealed the practical means of work, to create fear control systems, taking into account the peculiarities of the use of fairy tale therapy in practical work.

The author indicated the results in the system of fairy tale therapy in pandemic reality as a form of combating fear, which creates personal scenarios, uses two main tasks: a metaphorical description of real threats to the life of the individual, helps people report their problems and features, thus developing self-awareness and helping to harmonize its a special space. Other, new ways of seeing others, the world around us, as well as initiating new, more constructive interpersonal relationships. Further consideration of these problems was seen in a larger number of analyzes that studied the peculiarities of the use of art bibliotherapy methods in the process of personal self-regulation.

Key words: fairy tale, art bibliotherapy, personal screenplay, fear, anxiety, COVID-19, pandemic.

Проблема. Підвищення колективної соціальної тривоги стало нормою під час пандемії. Показники соціального тривожного розладу, відмови від навчання та агорафобії зросли через ізоляцію, та довготривалі уникнення соціальних контактів.

Внаслідок соціального відчуження рівень страхів, обумовлений необхідністю міжособистісних контактів, збільшився за останні 2 роки, незалежно від попередньо-існуючих тенденцій до проявів ситуативної або особистісної тривожності.

Також, дослідження, проведене восени 2021 року серед 2240 дорослих українців, виявило, що симптоми соціальної тривожності значно зросли під час послаблення карантинних обмежень COVID-19. Оскільки, зіткнення особистості з власними нав'язливими станами та ідеями про смерть від хвороби, формує розвиток індивідуальної позиції, яка полягає в відході від проблем, шляхом уникнення, що на думку особи пом'якшує переживання, пов'язані зі страхом смерті.

Отже, збільшення рівня соціальної тривоги, пов'язаної з входженням суспільства до умов пандемічної реальності, сформованої розповсюдженням COVID-19 у 2020 році, робить необхідним розробку та вивчення нових альтернативних методів психологічного проживання проблеми, для забезпечення нормативної соціальної взаємодії та особистісного



проходження кризової ситуації. А також, вказує на необхідність впровадження в практичну роботу технологій розробки нових індивідуальних сценаріїв, які можуть створюватися за допомогою методів казкотерапії, як способу використання міфологічних історій, що характеризується явним алегоричним зображенням богів і героїв, та скритим виходом на психологічні значення різних внутрішньоособистісних конфліктів, переходів чи усвідомлень, які переживають, обрані персонажі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зінкевич-Євстігнеєва Т. (2000) визначала казкотерапію, як основний напрям в психології створення життєвого простору, Лебедева Л. (2006) вивчала напрям казкотерапії, в контексті теоретичних основ арттерапії. Уайт М. (2010) проводив дослідження створення особистісних сценаріїв, як напрям наративної терапії. Василюк Ф. (1996) в своїх дослідженнях визначає методологічний сенс психологічного розколу. Степанова М. в своїх теоретичних наробках розглядає психотехнічний підхід казкотерапії в педагогічній психології.

Мета статті – здійснити теоретичний аналіз використання методу казкотерапії в умовах пандемічної реальності як форми регуляції страху.

- Відповідно до зазначеної мети, було висунуто такі **завдання**:
- Розкрити поняття страху в ситуації пандемічної реальності;
- Вказати на особливості методологічної системи подолання тривоги;
- Розкрити практичні засоби роботи, для створення системи контролю страху.

Страх є примітивною, природньою емоцією, що передбачає універсальну біохімічну та високоорганізовану індивідуальну емоційну реакцію, що виконує функцію попередження небезпеки або загрози (явної чи уявної) [12, с.761 – 770].

Вивчаючи емоційні симптоми прояву цієї реакції, визначаємо її загальні ознаки, такі як: перевантаженість, засмучення, відчуття неконтрольованості або відчуття наближення смерті, що провокує розвиток тривожних розладів та може, формувати тенденцію – страх страху [13, с. 169 – 200].

При таких проявах індивід, здатен сприймати свої реакції страху як негативні і намагатися уникнути відповідей на подразник, що в свою чергу формує фобію – викривлення нормальної реакції страху, коли тривога спрямована до об'єкта чи ситуації, що не становить реальної небезпеки [18, 188 – 205].

Для детального розгляду процесу формування тривожних тенденцій, як відповіді на умови пандемічної реальності, було включено



до вивчення поширені тригери страху, які створюють систему проживання індивідом ситуації поширення хвороби [11, с. 114 – 136]:

- Певні конкретні об'єкти чи ситуації (COVID–19);
- Майбутні події (можливість захворювання індивіда або його оточення);
- Уявні події (можливість смертельних випадків оточення індивіда від COVID–19);
- Реальна екологічна небезпека (підтвердження владою та інформаційними ресурсами, наявності пандемії в суспільстві);
- Невідоме (страх захворювання, при відсутності віри в існування хвороби).

Оскільки страх проживання пандемічної реальності, є вроджений, як прояв самозбереження, на нього можна впливати еволюційними методами – розвиток реальної ситуації невизначеності, до позитивної ситуації в майбутньому [14, с. 145 – 172], за допомогою метафоричних асоціативних карт, малюнкових технік та артбібліографічних технік.

Регулярне метафоричне проживання подібних ситуацій призводить до ознайомлення з характеристиками індивідуального страху, що може зменшувати рівень прояву явної та скритої тривоги. Цей підхід лежить в основі методів лікування фобій, які залежать від повільної мінімізації реакції страху, змушуючи індивіда відчувати знайомі емоції [16, с. 413 – 429].

Психотерапевтична концепція, заснована на психології страху, схильна зосереджуватися на таких методах, як систематична десенсибілізація та затоплення [19]. Обидва методи працюють з фізіологічними та психологічними реакціями організму особи, для зменшити страху.

При систематичній десенсибілізації особистість поступово проходить через ряд ситуацій впливу. В ситуації наявності тривожності, до умов пандемії, в цьому випадку, необхідною буде бесіда з психологом про хвороби, використання символів COVID–19 в малюнках та історіях, таким чином роблячи існування пандемії, реальним для життєдіяльності індивіда та ефективного її проживання. Також такий метод може супроводжуватися вивченням технік саморегуляції страху, та застосуванням нових методів боротьби з індивідуальними реакціями [17, с. 188 – 205].

«Затоплення» є методом, що використовується за умови, що афективні прояви – це навчена поведінка, що спровокована умовами соціального впливу. Під час затоплення, особа піддається



впливу великої кількості об'єктів, які викликають тривожні стани, протягом тривалого часу в безпечному, контрольованому середовищі, поки страх не зменшиться [15, с. 373 – 403]. При COVID–19, індивіду необхідно поступово розширювати сектор міжособистісної взаємодії, з малоконтактним або близьким оточенням, можна починати практичну роботу з формування історій, про такі контакти, наповнюючи їх емоціями, які буде відчувати індивід, під час спілкування, поступово переходячи від реакцій страху, до позитивно сформованих афективних відповідей [1].

Практична робота в методі казкотерапії ґрунтується на ідеї, що кожна особа проживає власну реальність, відповідно до історій, які вона транслює для оточення і себе як прояву «Я» – ідеального. Отже, створення метафоричних історій відіграє, одну з провідних ролей в практиці проживання ситуації COVID–19, включаючи активне використання народних та авторських (художніх) казок, які направлені на прожиття героєм складнощів та проходження шляху подолання проблем [3]. Метафорична взаємодія з казковими героями та образами запускає активні інтелектуальні процеси та рефлексію проблеми проживання тривоги, з одного боку, і неусвідомлену перебудову знайомої моделі взаємодією ситуації пандемічної реальності, що дає можливість комплексного пропрацювання страху [10].

Лебедева Л. визначає роботу в цьому напрямі, як невід'ємну складову арттерапії, основною таксономічною одиницею якої є мистецтво або наратив, що в психотерапії тісно пов'язаний з постмодерністським мисленням, і на практиці передбачає залучення клієнта у процес створення власного життєвого сценарію, історії, опису своєї біографії [6, 4 – 8].

Основною формою роботи в казкотерапевтичній практиці є зміна сюжетної лінії, пошук нових можливостей та моделей поведінки героя казки (клієнта), таким чином, подібна робота створює можливість знаходити нові варіанти особистого розвитку клієнта [4].

Також відмічаємо, роль використання метафори в процесі створення індивідуальної системи контролю страху, в умовах пандемічної реальності, як основного засобу психологічної допомоги. Казкова метафора, розглядається Кисельовою М. як відносно «об'єктивний» і зовнішній по відношенню до психіки суб'єкт, наявний в казкових текстах, що володіє досить стійкими характеристиками; психологічна одиниця, специфічна для кожної особи, пов'язана з її індивідуальним сприйняттям казки та змінна [5].

Включаючи особливості використання метафоричного супроводу та індивідуального сприйняття, а також символіку образів



практична казкотерапія, робить акцент на розробці методів надання психологічної допомоги за мотивами казки, враховуючи такі основні функції казок [7, 9]:

1. тексти казок викликають емоційний резонанс як у дітей, так і у дорослих. Образи казок звертаються одночасно до двох ментальних рівнів: до рівня свідомості та підсвідомості.

2. концепція казкової терапії ґрунтується на уявленні про цінність метафори як носія даних:

- про істотні явища;
- про життєві цінності;
- про приватний світ автора (у разі авторської казки).

3. казка містить у символічній формі інформацію про:

• особливості світобудови; як влаштований цей світ, хто його створив;

• періодизацію життєвих процесів індивіда;

• етапи самореалізації осіб різної статі;

• що проходить жінка в процесі самореалізації;

• труднощі та перешкоди, які можна зустріти в житті та взаємодії з ними;

- формування інтимних контактів;
- розгляд індивідуальним поглядів та цінностей;
- побудова дитячо-батьківських відносин.

Враховуючи вищезазначені особливості використання казкотерапії в практичній роботі, при створенні системи контролю страху хвороби та можливості смертельних випадків оточення індивіда від COVID–19, нами було представлено ряд технік, які можна використовувати як методи саморегуляції:

Техніка 1. «Допомагайко і страх»

Інструкція: пропонуємо представити ситуацію в якій ми змушені адаптуватись до нового середовища або до ситуацій, які відбуваються.

Кожна із подій потребує від нас певної емоційної реакції, з ми ще не навчилися справлятись. Що відповідно виникає внутрішній конфлікт, страх перед невдачею, тривогу.

Далі даємо клієнту методичку «Допомагайко» для корекції поведінкових проявів та роботи з емоціями та способами соціальної взаємодії, та просимо пофантазувати:

- Чого боїться Допомагайко?
- Як йому справитись із страхом/тривоگوю?



- Хто/що йому у цьому допоможе?
- Що відчуває головний герой?

Зробіть образ Допомогайко (з тканини, ниток, глини, пластиліну, природних матеріалів...), який буде для Вас амулетом, підтримкою, спогадом про те, що Ви справились із ситуацією.

Питання, які можна використовувати для аналізу роботи:

1. Як виглядає Ваш страх?
2. Який шлях проходить Допомогайко?
3. Намалюйте історію, шлях, який у Вас вийшов.

Техніка 2. «Допомога»

Інструкція: Запропонуйте індивіду розглянути зображення і обрати три карти, які розповідають про те, як головний герой переходить від негативної (деструктивної) поведінки, яка є бар'єром в успішному проживанні ситуації пандемії – до позитивної (конструктивної) поведінки.

Пропонуємо написати казку або історію про шлях головного героя.

1. Хто зображений на картинці?
2. Який настрій головного героя?
3. Що там відбувається?
4. Що б він хотів зробити?
5. Хто йому допомагає?
6. Що він ніколи не буде робити?
7. Чи вдалось головному герою пройти цей шлях?

Після чого, проговоріть із клієнтом казку Намалюйте сюжет казки / ключовий момент.

Техніка 3. Коли Допомогайко плаче

Інструкція: пропонуємо попрацювати з метафорою.

У кожного, час від часу зустрічаються дні, коли щось відбувається не так, як нам цього хотілося б. Ось такий день і наздогнав Допомогайко...

1. Що відбулося у цей день?
2. Що засмутило Допомогайко?
3. Що означають його сльози?
4. Що він відчуває?

Далі: розширюємо метафору.

Допомогайко зустрів друга (подругу, когось із близьких, чарівника...), який дав йому коробку в яку Допомогайко може скласти свій поганий, жахливий день ситуацію; всі його образи, гнів, крик, все нехороше та неприємне, що із ним відбулося та що він відчуває.



1. Хто дав для Допомогайко коробку?
2. Якого вона розміру?
3. Із якого матеріалу?
4. Що хочеться із нею зробити?
5. Як себе Допомогайко почуває зараз?

Альтернативне продовження, яке можна використовувати, для завершення вправи: намалуйте малюнок «Мій радісний/чудовий/сонячний день»

Техніка 4. «Допомогайко під дощем»

Інструкція: пропонуємо клієнту попрацювати з метафорою «Цілющий дощ»

Пропонуємо уявити, що Допомогайко потрапив під дощ, який приніс йому неймовірну кількість енергії, ресурсу, розуміння і про-світлення»

- Що це був за чарівний дощ?
- Як Допомогайка зміг отримати від нього ресурс?
- Що нового він дізнався з дощу?
- Про що співав, шепотів, розповідав дощ, герою?
- Скільки часу потрібно простояти під дощем, щоб стало легше, зрозуміліше?

Питання, які можна використовувати для аналізу роботи

1. Куди йшов Допомогайко, коли почався дощ?
2. Як себе відчуває Допомогайко під дощем?
3. За хмарами видно сонечко, чи дочекається його Допомогайко?
4. Як давно їде дощ?
5. Чи любить Допомогайко гуляти під дощем?
6. Чому Допомогайко плаче?
7. Що стало причиною смутку?
8. Що буде після того, як дощ закінчиться?

Техніка 5. «Входження в ліс»

Інструкція: попрацюйте з карткою «Допомогайко. Входження в ліс», напишіть історію або казку про те, як Допомогайко йшов, через дрімучий ліс, опишіть в деталях всіх, кого він зустрів на шляху, які були союзники, труднощі, перешкоди, що бачив Допомогайко, в які моменти було дуже страшно... Напишіть історію про проходження лісу.

Питання, які можна використовувати для аналізу роботи

1. Як Допомогайко з'явився в лісі?



2. Навіщо він туди пішов?
3. Яку частину шляху він вже подолав?
4. Кого він зустрів на шляху?
5. Чи є в цьому лісі місце, для відпочинку?
6. З ким би Допомогайко хотів йти по лісі?
7. Що чекає його на іншій стороні стежки?

Техніка 6. «Допомогайко, під веселкою»

Інструкція: пропонуємо клієнту створити казку, попрацювавши з метафорою «Допомогайка, під веселкою», і подумати, як кожен колір може допомогти герою пройти свій шлях.

Уявіть, що м'ячик, намальований на картинці, котиться, а Ви йдете за ним, як за провідником, який веде Вас по шляху виходу з проблеми.

Подумайте:

Як довго триває шлях?

Що Вас чекає на іншій стороні дороги?

Чим в реальному житті може виступати м'ячик?

Питання, які можна використовувати для аналізу роботи

1. З ким хоче пограти Допомогайко?
2. Хто живе на веселці?
3. Чим м'ячик знайшов Допомогайко?
4. Куди котиться м'ячик?
5. Як давно закінчився дощик?
6. Що стало причиною виходу сонечка?
7. Який колір у веселці найбільше подобається Допомогайко?

Отже, використання методу казкотерапії для створення внутрішньої системи стабілізації індивіда, в умовах проживання пандемічної реальності, вирішують два основні завдання: метафорично описуючи реальні обставини життя особистості, допомагає особі усвідомлювати власні проблеми та особливості, таким чином, розвиваючи самосвідомість і даючи можливість гармонізувати свій особистий простір. Друге завдання можна охарактеризувати як «завдання кристала»: казка пропонує новий спосіб бачення інших, навколишнього світу, а отже, побудову нових, більш конструктивних міжособистісних стосунків. Вирішуючи «завдання дзеркала» та «завдання кристала», тобто розвиток самосвідомості особи та розкриття її можливостей у стосунках з іншими, казка формує здатність стати творцем власного внутрішнього та зовнішнього світу [8].

Висновки. Обґрунтовано правомірність застосування казкотерапії в умовах пандемічної реальності як форми контролю страху.



Проаналізовано особливості страху як явища, яке є примітивною, природньою емоцією, що передбачає універсальну біохімічну та високоорганізовану індивідуальну емоційну реакцію, та виконує функцію попередження небезпеки або загрози (явної чи уявної). Відзначено особливості афективних відповідей особистості на ситуацію ізоляції і хвороби, такі як: перевантаженість, засмучення, відчуття неконтрольованості або відчуття наближення смерті.

Вивчено поширені тригери страху, які створюють систему проживання індивідом ситуації поширення хвороби, та виведено систему формування тривожних тенденцій: конкретні об'єкти чи ситуації, майбутні події, уявні події, реальна екологічна небезпека, несвідоме.

Аналізуючи явище страху проживання пандемічної реальності, як вроджений прояв самозбереження, зроблено висновок, що на нього можна впливати еволюційними методами, за допомогою метафоричних асоціативних карт, малюнкових технік та бібліотерапевтичних технік.

Розглянуто психотерапевтичну концепцію вивчення страхів та тривожних станів, основними методами якої є систематична десенсибілізація (ряд ситуацій впливу. В символів COVID-19 в малюнках та історіях, техніки саморегуляції страху, та застосуванням нових методів боротьби з індивідуальними реакціями) та затоплення (соціальний вплив великої кількості об'єктів, які викликають тривожні стани; розширення сектору міжособистісної взаємодії, з малоконтактним або близьким оточенням, можна починати практичну роботу з формування історій, про такі контакти).

Вказано на базову ідею казкотерапії, яка ґрунтується на розумінні, що кожна особа проживає власну реальність, відповідно до історій, які вона транслює для оточення і себе як прояву «Я» – ідеального. Та на роль метафори, для взаємодія з клієнта з казковими героями та образами, яка запускає активні інтелектуальні процеси та рефлексію проблеми проживання тривоги.

Відмічено, роль використання метафори в процесі створення індивідуальної системи контролю страху, в умовах пандемічної реальності, як основного засобу психологічної допомоги, яка розглядається Кисельовою М як відносно «об'єктивний» і зовнішній по відношенню до психіки суб'єкт, наявний в казкових текстах, що володіє досить стійким характеристиками; психологічна одиниця, специфічна для кожної особи, пов'язана з її індивідуальним сприйняття казки та змінна.



На основі теорії розвитку казкотерапії та її функціональності, визначено особливості використання метафоричного супроводу та індивідуального сприйняття, які включено в наступну систему:

1. тексти казок викликають емоційний резонанс як у дітей, так і у дорослих. Образи казок звертаються одночасно до двох ментальних рівнів: до рівня свідомості та підсвідомості;

2. концепція казкової терапії ґрунтується на уявленні про цінність метафори як носія даних: про істотні явища, про життєві цінності, про приватний світ автора (у разі авторської казки);

3. казка містить у символічній формі інформацію про: особливості світобудови; як влаштований цей світ, хто його створив; періодизацію життєвих процесів індивіда; етапи самореалізації осіб різної статі і т.д.

Представлено ряд технік, які можна використовувати як методи саморегуляції, при створенні системи контролю страху хвороби та можливості смертельних випадків оточення індивіда від COVID-19.

Відмічено, два основні завдання використання методу казкотерапії для створення внутрішньої системи стабілізації індивіда: метафоричний опис реальні обставин життя особистості, допомагає особі усвідомлювати власні проблеми та особливості, таким чином, розвиваючи самосвідомість і даючи можливість гармонізувати свій особистий простір. Друге, новий спосіб бачення інших, навколишнього світу, а отже, побудову нових, більш конструктивних міжособистісних стосунків.

Подальший розгляд цієї проблеми вбачаємо в більш розгорнутому вивченні особливостей використання методів бібліотерапії в процесі саморегуляції особистості.

Література:

1. Вачков І. В. *Казкотерапія. Розвиток свідомості через психологічну казку*. Москва: Ось-89. 2007. 144 с.
2. Гребенщикова Л. Г. *Принципи лялькової терапії. Галерея ляльок*. Санкт-Петербург : Реч. 2007. 80 с.
3. Єфімкіна Р. П. *Пробудження Сплячої красуні. Психологічна ініціація жінок у чарівних казках*. Монографія. Санкт-Петербург : Речь. 2006. 263 с.
4. Зінкевич-Євстигнєєва Т. Д. *Форми та методи роботи з казками*. Санкт-Петербург : Речь. 2008. 240 с.
5. Кисельова М. Б. *Арт-терапія у роботі з дітьми: Настанова для дитячих психологів, учителів, лікарів та спеціалістів, що працюють з дітьми*. Санкт-Петербург : Речь. 2006. 160 с.
6. Лебедева Л.Д. Теоретичні основи арт-терапії. *Шкільний психолог*. 2006. № 3. Р. 4-8.



7. Сакович Н. А. *Технології гри з піском. Ігри на мосту*. Санкт-Петербург : Реч. 2008. 176 с.
8. Ткач Р. М. *Казкова терапія дитячих проблем*. Москва: Сфера. 2008. 118 с.
9. Чех І. В. *Я сьогодні злий. Розкажи мені казку*. Москва: Сфера. 2009. 144 с.
10. Пезешкян Н. *Торговець і пануга: східні історії та психотерапія*. Москва : Інститут позитивної психотерапії. 2006. 160 с.
11. Blanchard R.J., Blanchard D.C., Hori K. Ethoexperimental approaches to the study of defensive behavior. *Dordrecht: Kluwer Academic*, 1989. P. 114–136.
12. Blanchard D.C., Hynd A.L., Minke K.A., Minemoto T., Blanchard R.J. Human defensive behaviors to threat scenarios show parallels to fear- and anxiety-related defense patterns of nonhuman mammals. *Neurosci. Biobehav*, 2001. № 25. P. 761–770.
13. Ekman P. An argument for basic emotions. *Cognition and Emotion*, 1992. № 6. P. 169–200.
14. Russell J.A. Core affect and the psychological construction of emotion. *Psychol. Rev*, 2003. № 110. P. 145–172.
15. Barrett L.F., Mesquita B., Ochsner K., Gross J.J. The experience of emotion. *Ann. Rev. Psychol*, 2007. №. 58. P. 373–403.
16. Barrett L.F. Emotions are Real. *Emotion*. 2012. № 12. P. 413–429.
17. James W. What is an emotion? *Mind*, 1884. №. 9. P. 188–205.
18. Vytal K., Hamann S. Neuroimaging support for discrete neural correlates of basic emotions: a voxel-based meta-analysis. *J. Cogn. Neurosci*, 2010. №. 22. P. 2864–2885.
19. Hamann S. Mapping discrete and dimensional emotions onto the brain: controversies and consensus. *Trends Cogn. Sci*. 2012.



ЗМІСТ

Простір арттерапії: у танці життя (Скнар О.)..... 3

ТЕОРЕТИЧНИЙ ТА МЕТОДОЛОГІЧНИЙ ПРОСТОРИ ЗАСТОСУВАННЯ АРТТЕРАПІЇ

Вознесенська О. Візуально-нарративні засоби медіаторності: блогерство як вид медіа-арттерапії	4
Молчанова О. Психологічні підходи до використання символів та символ кола як арттерапевтичний чинник зцілення особистості.....	18
Назаревич В. Профілактика остракізації методами групового малюнку в освітньому середовищі.....	28
Подкоритова Л. Розквас В. Психологічна корекція страхів у дітей молодшого шкільного віку за допомогою арттерапії.....	45
Скнар О. Засоби арттерапії як інструмент налагодження взаємодії в сім'ї.....	74

ПРАКТИКА АРТТЕРАПІЇ, АВТОРСЬКІ МЕТОДИКИ ТА КЛІНІЧНІ ВИПАДКИ

Івченко Г. Формування резильєнтності у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку засобами арттерапії	90
Кравченко Г., Краснов В., Костюк О. Трансформація індивідуального досвіду через рефреймінг контексту в арттерапевтичному просторі (Методика «Килим»)	98
Назаревич В., Матухно Є. Казкотерапія в умовах пандемічної реальності як форма контролю страху.....	108



Простір арт-терапії : [Зб. наук. праць] / УМО, 2021, ВГО «Арт-терапевтична асоціація», 2021; [Редкол.: Лушин П.В. та ін.]. – Київ : Золоті ворота, 2021. – Вип. 1 (29). – 124 с.

У статтях збірника розкрито сутність арттерапії як специфічного виду психотерапевтичного діяння, окреслено сучасний досвід розвитку арттерапевтичної практики та властивого арттерапії бачення людини і світу. Збірник підготовано за матеріалами XVIII Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції **«Простір арттерапії: мистецтво стосунків у танці життя»**, яку було проведено 18-19 червня 2021р. у Києві.

Для практичних психологів, психотерапевтів, соціальних працівників, спеціалістів суміжних наук, викладачів та студентів.

В статтях сборника раскрыта сущность арт-терапии как специфического вида психотерапевтического действия, представлен современный опыт развития арт-терапевтической практики и свойственного арт-терапии видения человека и мира. Сборник подготовлен по материалам XVIII Международной междисциплинарной научно-практической конференции **«Пространство арт-терапии: искусство отношений в танце жизни»**, состоявшегося 18-19 июня 2021 г. в Киеве. Для практических психологов, психотерапевтов, социальных работников, специалистов смежных наук, преподавателей и студентов.

The articles collected in the Annual are devoted to specifics of art-therapy as a kind of psychotherapy. Contemporary experience of art-therapeutic practice development is narrowed. Art-therapeutic concept of human being and world is enlightened in the Annual. The Annual collects the papers presented the materials of XVIII International Interdisciplinary Scientific and Practical Conference **«Art-therapeutic space: the art of relationships in the dance of life»**, which was organized by «Art-therapeutic association» on June 18-19, 2021, in Kyiv.

For psychologists, psychotherapists, social workers, experts in adjacent sciences, teachers and students.



Наукове видання

ПРОСТІР АРТ-ТЕРАПІЇ

Збірник наукових праць
Випуск 1 (29)

Засновано в 2007 році

Періодичність – 2 випуски на рік

Верстка – *А.А. Миколенко*

Обкладинка – *А.А. Миколенко*.

В оформленні обкладинки використане фото роботи з сімейною парою під час застосування методики «Килим»

Коректура та літературна редакція – *М.Б. Перун, О.М. Скнар*

Надруковано з оригінал-макета, виготовленого
у ВГО «Арт-терапевтична асоціація»

Підписано до друку 18.11.2021 р. Формат 84x108/32.

Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.

Ум. друк. арк. 6.51. Обл.-вид. арк. 6,19. Тираж 300 пр.

