АРТ – ТЕРАПІЯ

ДЛЯ ВІДНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ, ЯКІ ПЕРЕЖИВАЮТЬ ТРАВМУ ВІЙНИ

ПОЛТАВА 2025

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Полтавський національний педагогічний університет
імені В. Г. Короленка
Кафедра кризової психології

АРТ-ТЕРАПІЯ
для відновлення та розвитку дітей дошкільного віку, які переживають травму війни

Колективна монографія

Полтава – 2025

УДК 615.85:[159.98:355-053
А-86
DOI: https://doi.org/10.33989/pnpu.886

Рекомендовано до розміщення в мережі Інтернет та друку вченою радою Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (протокол № 13 від 24 квітня 2025 р.).

Рецензенти:

КОРНІЄНКО Інокентій – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Мукачівського державного університету;

КУЗІКОВА Світлана – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Авторський колектив:

ЯЛАНСЬКА Світлана (*Психологічні ресурси арт-терапії у роботі з дітьми дошкільного віку*);

АТАМАНЧУК Ніна (*Гармонізація психоемоційного стану дітей дошкільного віку внутрішньо переміщених осіб: ресурс арт-терапії*);

ДЗЮБА Тетяна (*Травма-специфічні арт-терапевтичні інтервенції в роботі з дітьми дошкільного віку*);

ЧЕРНОВ Артем, ЗАЇКА Віталій (*Програма бінарних занять в групі дітей раннього віку з елементами арт-терапії*);

ШЕРЕМЕТ Віталіна (*Архетипи як психотерапевтичний інструмент у роботі психолога з дітьми дошкільного віку*).

А-86 **Арт-терапія для відновлення та розвитку дітей дошкільного віку, які переживають травму війни** : колективна монографія / [С. Яланська, Н. Атаманчук, Т. Дзюба, А. Чернов, В. Заїка, В. Шеремет]. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2025. 284 с.

ISBN 978-966-25-38-92-2

Монографію присвячено вивченню інноваційного потенціалу ресурсів арт-терапії для відновлення та розвитку дітей дошкільного віку, які переживають травму війни. У науковій праці описано засоби арт-терапевтичної роботи з дітьми дошкільного віку, такі як казкотерапія, ліплення, малювання, бінарні заняття з елементами арт-терапії та ін. Цей інструментарій допоможе знайти ключ до дитячого світу та подолати труднощі, які виникають через виклики війни. Монографія адресована психологам, педагогам, реабілітологам, викладачам закладів вищої освіти, бакалаврам, магістрантам, аспірантам, докторантам.

УДК 615.85:[159.98:355-053

Редакція не завжди поділяє думки авторів за зміст, достовірність інформації та точність цитувань відповідальності не несе.

При передруці статей посилання на збірник є обов'язковим.

ISBN 978-966-25-38-92-2

© ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2025
© Колектив авторів, 2025

ВСТУП

«Як чудово, що ніхто не повинен чекати жодного моменту,
перш ніж почати вдосконалювати світ»
Анна Фрейд

Методи арт-терапії протягом тривалого часу залишаються одним із основних способів психологічної допомоги дітям. Ще з часів Анни Фрейд, яка звернула увагу на проблему психологічної травми у дітей, операційна складова методів (гра, казки, ліплення, малювання) майже не змінювалася. Водночас удосконалювалися теоретичні підходи та розуміння психологами всього світу того, як саме ці методи працюють.

У колективній монографії в теоретико-практичному вимірі запропоновано синтетичну модель сучасного розуміння підходів до арт-терапії. У роботі підкреслено важливість побудови діяльності психолога з урахуванням природних здібностей і задатків дитини. Також акцентується увага на необхідності створення безпечного середовища для дитини перед психологічними інтервенціями, адже базова довіра до світу та відчуття безпеки в наш непростий час часто порушені, що насамперед впливає на дітей.

Не маючи змоги виразити свої почуття вербально, діти часто висловлюють феномени свого внутрішнього світу через гру, малювання, ліплення, казки. Ці продукти діяльності дитини дошкільного віку є невичерпним ресурсом для психологічного консультування, діагностики та корекції емоційно-вольової сфери. Особливості психологічного травмування дітей дошкільного віку руйнують початкове уявлення про світ як безпечне місце для діяльності та розвитку. Проте в якості захисного механізму дитяча уява допомагає пояснити складні процеси навколишньої дійсності простими образами казки.

З міфологічного етапу розвитку психологія керується принципом: назвав – значить ідентифікував і освоїв, тобто інтегрував це в свій внутрішній світ.

У запропонованій монографії описано основні засоби арт-терапевтичної роботи з дітьми дошкільного віку, такі як казкотерапія, ліплення, малювання, бінарні заняття з елементами арт-терапії. Цей інструментарій допоможе знайти ключ до дитячого світу та подолати труднощі, які виникають через виклики війни.

Монографію розраховано на широке коло фахівців, які працюють з дітьми. Межі між вихованням, навчанням та психологічною допомогою є досить умовними. Дитина пізнає світ за допомогою дорослого, і книга покликана допомогти фахівцям впоратися з дитячим болем, який, на жаль, приносить наш буремний час. Матеріал, розміщений у колективній монографії, буде цікавим психологам, педагогам, реабілітологам, усім, хто залучений до удосконалення сучасного арт-терапевтичного методу.

Авторський колектив

Світлана ЯЛАНСЬКА

https://doi.org/10.33989/pnpu.886.c3651

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ АРТ-ТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В умовах воєнного часу члени кожної родини потерпають від значної кількості стресорів, що негативно впливає на їх емоційне здоров'я. Особливої уваги потребують діти, які надзвичайно тонко і глибоко сприймають події, що відбуваються під час війни. Це призводить до страхів, переживань, які можуть різко проявлятися, або залишаються прихованими від рідних. Тому робота з відновлення, підтримки емоційного здоров'я, розвитку дітей дошкільного віку є надзвичайно актуальною. Особливо ефективним інструментарієм, з потужними психологічними ресурсами, є арт-практики. На сьогодні арт-терапія в переліку методів психотерапії з доведеною ефективністю (згідно Наказу Міністерства охорони здоров'я України від 13 грудня 2023 року № 2118).

Про ефективність арт-терапії засвідчують роботи вітчизняних, зарубіжних науковців та практиків. Н. Калька та З. Ковальчук зазначають, що арт-терапія – це один з найбільш ефективних способів роботи з клієнтами будь-якого віку і з будь-якими порушеннями, при цьому для особистості – це спосіб саморозкриття, самовираження, розвитку та шлях до власної гармонізації. Сьогодні арт-терапія («*arttherapy*», в буквальному значенні цього терміну, означає лікування образотворчим мистецтвом) – це дуже пластичний, напрямок психотерапії, що активно розвивається і розширює сферу свого застосування. Методи і техніки арт-терапії активно використовуються в медицині, педагогіці, соціальній роботі. Основна мета арт-терапії – гармонізація внутрішнього стану клієнта, відновлення його здатності знаходити оптимальний стан, що сприяє активному продовженню життя, набуттю рівноваги [5, с. 7].

І. Бабій підкреслює, що арт-терапія – це лікування за допомогою залучення дитини до мистецтв. При цьому дитина навчається спілкуватися з навколишнім світом на рівні екосистеми, використовуючи образотворчі, рухові та звукові засоби. Вона дає

змогу самостійно висловлювати свої почуття, потреби та мотивацію своєї поведінки, діяльності і спілкування, необхідні для її повноцінного розвитку та пристосування до навколишнього середовища. Через малюнок або інший вид творчої діяльності дитина може «виплеснути» негативні та поділитися позитивними емоціями [4].

І. Ільченко визначає, що арт-терапія – це динамічна система взаємодії між учасником (дитиною, дорослим), продуктом його образотворчої творчої діяльності і арт-терапевтом (психологом, педагогом) в арт-терапевтичному просторі [4, с. 6].

М. Дробишева у своїх наукових дослідженнях обґрунтовує, що природні матеріали є цілющим джерелом відновлення та зцілення у процесі арт-терапевтичної діяльності. Вони допомагають відновити резильєнтість та пробудити природні зцілювальні сили нашої психіки. Особливістю використання природних матеріалів є те, що кожна людина може підібрати саме свої, особливі за характеристиками, фактурою, естетичному вигляду, сенсорному сприйняттю та тілесним відчуттям природні об’єкти зцілення, відновлення та трансформації. Спостереження з подолання травматичного досвіду війни довели позитивний, глибокий вплив арт-терапевтичних вправ з використанням природних матеріалів на стабілізацію психоемоційного стану людини та її реабілітацію. У процесі арт-терапевтичної діяльності з використанням природних матеріалів відмічалося емоційне розвантаження та тілесне розслаблення, що є показником цілющого впливу на психіку і подолання травматичних переживань, пов’язаних з війною. Психологічний вплив природних матеріалів у процесі трансформації травмівного досвіду війни бенефіціарів можна порівняти з відродженням з попелу міфологічного птаха Фенікса, який постає емоційно відновленим, іншим, з переробленим травмівним досвідом війни, з можливостями посттравмівного зростання та готовим жити, дихати та рухатися далі. Результатом такої діяльності є покращення психоемоційного стану як дорослих бенефіціарів, так і дітей різних вікових категорій. Відзначається покращення самопочуття,

відновлення відчуття безпеки та внутрішньої опори, налагодження соціальних зв'язків, покращення комунікативних навичок, повернення інтересу до життя та відчуття радості [3, с. 87-88].

Вивчення можливостей використання арт-практик здійснювалося на різних практико-орієнтованих заходах всеукраїнського та міжнародних рівнів протягом багатьох років. Зокрема, на семінарі «Арт-практики в екопсихологічному просторі особистості» (20-23 березня 2018 року, Київ) в межах проєкту «Visions and Reflections: Our Shared Environment Project». Проєкт отримав підтримку від посольства США в Києві за програмою «Малі гранти на підтримку культурних та освітніх проєктів», присвяченої 25-тій річниці дипломатичних відносин між Україною та США. (Shari L. Wilson, директор Центру проєктів (USA) та Heather Loewenstein, майстриня-ляльковод Лялькового театру «StoneLion» (USA). Колеги із США неодноразово ділилися своїм досвідом використання арт-інструментарію на традиційній Міжнародній науково-практичній конференції «Психологічні координати розвитку особистості: реалії і перспективи» (починаючи з 2014 року і по теперішній час), також під час Міжнародних науково-практичних форумів «Психологія і соціальна робота у XXI столітті» (2023, 2024 рр.), які було організовано на факультеті психології і соціальної роботи Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Розширення компетентностей щодо використання арт-практик у роботі з різними віковими категоріями осіб системно здійснюється на форумах, майстер-класах організованих сертифікованими арт-терапевтами України (В. Назаревич, О. Тараріна, І. Івженко та ін.).

Метою цього розділу є теоретико-психологічний аналіз ефективності арт-терапії у роботі з дітьми дошкільного віку, розкриття змісту програми з відновлення емоційного здоров'я та розвитку дітей дошкільного віку за допомогою арт-практик.

А. Кошель, Н. Кульбако визначають, що арт-терапевична робота у ЗДО включає в себе:

– нетрадиційні напрямки з образотворчої діяльності направлені на корекцію мотиваційної сфери дитини, та передбачає психологічний супровід сюжетних ліній, створених дитиною;

– створення колажів із малюнків, фотографій, символів, природних матеріалів навчає дитину «спілкуватись» з навколишнім середовищем;

– нетрадиційні форми роботи з папером мають на меті психокорекцію моторної, когнітивної, мотиваційної сфери дитини;

– робота з тістом (тісто-пластика) передбачає корекцію рухових, пізнавальних та творчих можливостей дитини;

– малювання губкою, пальцями та долонями, використовуючи різну основу (папір, картон, тканина), підвищує потреби в активності та реалізації моторних та емоційних можливостей дитини;

– сенсорна інтеграція передбачає знайомство дитини з формою, розміром, площиною та частинами предметів, що сприяє психокорекції пізнавальних процесів, мотивації, а також підвищенню соціальної адаптації дитини.

Крім того, в роботі, необхідно дотримуватись основних правил арт-терапії:

– дитина має право обирати вид та зміст своєї творчої діяльності;

– дитина має працювати у своєму особистому темпі;

– враховуються індивідуальні особливості дитини;

– підбираються такі види діяльності, які окрема дитина спроможна виконати і отримати результат;

– робота дитини регламентується, що дає змогу підвищити зосередження уваги [7, с. 26-27].

Н. Калька, З. Ковальчук зазначають, що, наприклад, ізотерапія активізує важливі психічні функції (мову, сприймання, рухову координацію, мислення) та забезпечує зв’язок між ними. Психокорекційні можливості ізотерапії полягають у вивченні і дослідженні особливостей подій, ситуацій, спектру емоцій та почуттів, розвитку міжособистісних стосунків, збільшенню рівня

самоприйняття [5, с. 15]. Автори підкреслюють, що основну увагу при трактуванні малюнків арт-терапевту слід звертати на наступні особливості:

– які емоції (почуття, переживання) передає малюнок;

– що знаходиться в центрі малюнку (як правило, центральні об'єкти вказують на домінуючу проблему чи переживання особи);

– чи є розтушування, об'єкти з тінню;

– о виглядає дивним на малюнку;

– як розташовані об'єкти по відношенню до країв аркуша (краї аркуша є своєрідною межею);

– чи відповідає малюнок поточній порі року;

– наявність підкреслення (обов'язково поцікавитися чому воно присутнє в малюнку);

– чи є витирання об'єктів і використання гумки для стирання (саме ці місця можуть вказувати на прихований конфлікт, «бажання щось виправити»);

– які розміри і пропорції об'єктів (розміри вказують на перебільшення або ж знецінення таких об'єктів, зміна про порцій або спотворення форм є свідченням проблемної області, якій приділяється надмірна увага в малюнку);

– чи є об'єкти, які повторюються;

– як виконана робота і яке ставлення автора до неї;

– чи є підписи у роботі та що вони можуть означати для особи [5, с. 16-17].

Я. Короход та Л. Корнута у навчально-методичному виданні з арт-терапії розглядають різні напрямки та визначають дієві проєктивні арт-інструменти у роботі з різними віковими категоріями [6].

Варто відмітити, що Н. Калька та З. Ковальчук у дослідженнях підкреслюють, що робота з метафорою та візуальними образами в МАК допомагає легко налагодити контакт з клієнтом, оминути ретравматизацію та, завдяки безпечному контексту, отримати доступ до цілісної картини світу і образу «Я» клієнта. Основні стратегії роботи з метафоричними асоціативними картами:

1. Довільний вибір карти, «робота у відкриту» (коли у клієнта помітне бажання перекласти відповідальність на терапевта; цей варіант роботи менш тривожний для клієнта і сприяє створенню безпечної атмосфери та розслабленню клієнта).

2. Закритий вибір карти, «робота всліпу» (вибір з карт, що лежать на поверхні зображенням донизу; цей варіант містить більше гри, інтриги та фаталістичності).

3. Робота з однією картою (варіанти роботи: із зображенням карти в цілому («Що Ви тут бачите?»); з частиною зображення «Яка частина зображення Вам подобається найбільше?»; з підписом або текстом «Що для Вас означає цей текст?»; макропогляд (аналіз) розширення картинки, як частини великого пазлу; мікропогляд (аналіз) робота з деталями, кольором, минулим).

4. Робота з кількома картами.

5. Робота із зображеннями.

6. Робота зі словами [5, с. 57].

Доцільно використовувати арт-практики тоді, коли діти дошкільного віку пережили вплив травмучих факторів, мають поведінкові ускладнення, затримки психічного розвитку, труднощі у соціалізації, тривожаться, відчувають невпевненість у своїх силах, тощо.

У 2022-2023 рр. нами було здійснено опитування батьків дітей дошкільного віку, психологів, арт-терапевтів, вихователів дошкільних закладів Полтавщини (52 респонденти). Отримали такі відповіді: на питання «Чи завжди є ефективним використання арт-практик для відновлення, підтримки емоційного здоров’я та розвитку дошкільнят?» 89,0% відповіли «так, арт-інструментарій є ефективним у роботі з дітьми дошкільного віку для відновлення, підтримки емоційного здоров’я та розвитку, але дуже важливо враховувати індивідуальні особливості дитини»; 11,0% – «так, арт-інструментарій завжди є ефективним у роботі з дошкільнятами».

На основі теоретичного аналізу проблеми та власного досвіду, враховуючи вище згадані результати опитування, нами розроблено програму з відновлення емоційного здоров’я та

розвитку дітей дошкільного віку. Програма передбачає комплекс кейсів, психологічних засобів, арт-вправ, які можуть використовуватися фахівцями, з урахуванням індивідуальних особливостей дошкільників. Рекомендовано для дітей дошкільного віку 5-6 років (*таблиця 1*).

Таблиця 1 **– Програма відновлення емоційного здоров'я та розвитку дітей дошкільного віку**

№ блоку	Назва кейсу	Основні психологічні засоби, арт-вправи
1	Кейс метафоричних зображень для роботи з дітьми	1. Вступне слово ведучого. 2. Вироблення та прийняття правил роботи. 3. Арт-вправа «Моя казка». 4. Арт-вправа «Моя сім'я». 5. Підведення підсумків.
2	Кейс екоматеріалів (гірських порід, мінералів) і штучних матеріалів (кольорових камінців) «Психогалька»	1. Вступне слово ведучого. 2. Вироблення та прийняття правил роботи. 3. Арт-екопрактика «Це Я!». 4. Арт-екопрактика «Я та мій друг». 5. Підведення підсумків.
3	Кейс іграшок (для реалізації ресурсу проєктивних методик)	1. Вступне слово ведучого. 2. Вироблення та прийняття правил роботи. 3. Арт-вправа «Це моя іграшка, тому що…». 4. Підведення підсумків.
4	Кейс матеріалів з фототерапії	1. Вступне слово ведучого. 2. Вироблення та прийняття правил роботи. 3. Арт-вправа «Я і мої друзі!» 4. Підведення підсумків.
5	Кейс матеріалів для творчості	1. Вступне слово ведучого. 2. Вироблення та прийняття правил роботи. 3. Арт-вправа «Мої емоції». 4. Підведення підсумків.

З *таблиці 1* зрозуміло, що програма враховує комплекс кейсів, які доцільно використовувати у роботі з дітьми дошкільного віку.

1. Кейс метафоричних зображень для роботи з дітьми («Сага», «Морена», «Хабітат», «З скриньки минулого», «Вона», «Teenagers» та ін.).

Зазвичай для ефективності роботи з дітьми дошкільного віку (з 4-5 років) рекомендовано обрати 2-3 колоди: портретну і одну, дві сюжетних (одна казкова, інша з реальними персонажами). Абстрактні до 8-9 років не доцільно використовувати.

Діяльність практичного психолога здійснюється на основі реалізації ресурсу проєктивних методик згідно завдань, які ставляться. Важливо здійснювати індивідуальний підхід до кожної дитини, щоб уникнути травмувань.

Можуть використовуватися вправи, серед яких:

Арт-вправа «Моя казка», що передбачає вибір дошкільником метафоричних асоціативних зображень, з якими асоціює актуальні події обраної ним історії.

Завдання:

– обрати три-п’ять карт з колоди і придумати казку;

– розповісти про своє місце в казці.

Арт-вправа «Моя сім’я», що передбачає вибір дошкільником метафоричних асоціативних зображень, з якими асоціює кожного члена родини.

Завдання:

– обрати з колоди зображення, які асоціюються з членами родини та з самим собою;

– розкласти зображення так, ніби члени родини знаходяться у будинку;

– розташувати «себе» серед членів родини;

– розповісти хто чим займається;

– розповісти про себе, чим займаюся «я»;

Залежно від індивідуальної ситуації психолог може додати актуальні завдання.

2. Кейс екоматеріалів (гірських порід, мінералів) і штучних матеріалів (кольорових камінців) «Психогалька» (для реалізації ресурсу проєктивних методик).

Робота практичного психолога базується на використанні комплексу «Психогалька» згідно завдань, які ставляться. Можуть використовуватися вправи, серед яких:

Арт-екопрактика «Це Я!» – вправа, що передбачає вибір серед природніх чи штучних об'єктів такого, з яким себе асоціює особистість.

Завдання:

– «знайти себе» серед природніх, чи штучних об'єктів;

– розповісти про основні риси обраного об'єкту;

– акцентувати увагу на сильних сторонах об'єкту;

– окреслити три побажання обраному об'єкту.

Арт-екопрактика «Я та мій друг» – вправа, що передбачає вибір серед природних чи штучних об'єктів таких, з якими асоціює особистість себе та свого друга.

Завдання:

– «знайти себе та друга» серед природніх, чи штучних об'єктів;

Рис. 1.
Арт-екопрактика **«Це Я!»** (обрала бджілку Ганна С., 6 років)

Рис. 2.
Арт-екопрактика **«Я та мій друг»** (обрав себе і друга на прикладі рибок Олександр Ш., 5 років)

– розмістити обрані об’єкти один відносно іншого, або розповісти як вони можуть розташуватися один відносно одного;

– розповісти про основні риси обраних об’єктів;

– окреслити щасливі моменти;

– окреслити три побажання обраним об’єктам вцілому, або кожному окремо.

3. Кейс іграшок (для реалізації ресурсу проєктивних методик).

Робота практичного психолога базується на основі реалізації ресурсу проєктивних методик згідно завдань, які ставляться. Іграшки можуть використовуватися у роботі з пшоном/піском. Доцільним є використання вправ з кейсу «Психогалька». Серед вправ можуть бути такі:

Арт-вправа «Це моя іграшка, тому що...», що передбачає вибір дошкільником іграшки, з якою асоціює себе.

Завдання:

– обрати іграшку, яка асоціюється з собою;

Рис. 3.
Іграшка, яку обрала
Валентина Я. (5 років)

Рис. 4.
Іграшки, які обрав
Олександр Ш. (5 років)

– пояснити з ким вона спілкується;

– розповісти, що вона любить;

– розповісти, що вона не любить;

– розповісти про що мріє;

– озвучити їй три побажання.

Залежно від індивідуальної ситуації психолог може додати актуальні завдання.

4. Кейс матеріалів з фототерапії. Укладено на основі досліджень психолога, арт-терапевта Джуді Вайзер [14].

Робота практичного психолога базується на основі використання світлин для реалізації ресурсу проєкцій згідно завдань, які ставляться. Наприклад, ***арт-вправа «Я і мої друзі!»,*** що передбачає вибір дошкільником світлини на якій може знайти «себе» та «друзів».

Завдання:

– обрати світлину, на якій зображений ти і твої друзі у вигляді квітів, предметів, тощо;

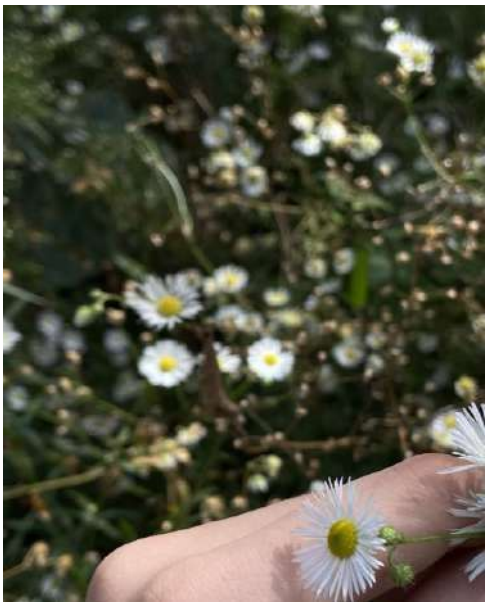


Рис. 5.
Світлина, яку обрала Ганна С. (6 років)

Рис. 6.
Світлина, яку обрала Катерина Д. (6 років)

– розповісти про кожного друга;

– розповісти про що вони мріють;

– озвучити їм три побажання.

Залежно від індивідуальної ситуації психолог може додати актуальні завдання.

5. Кейс матеріалів для творчості.

Робота практичного психолога базується на основі реалізації ресурсу проєктивних методик згідно завдань, які ставляться. Складові кейсу: олівці, маркери, фарби, пшоно, фольга та ін.

Арт-вправа «Мої емоції», що передбачає створення дошкільником творчої роботи, яка символізує його емоційний стан (радість).

Завдання:

– обрати матеріали з яких хочеться зробити творчу роботу;

– виконати творчу роботу, назвати її;

– розповісти про свої емоції;

– озвучити три побажання самому собі.

Залежно від індивідуальної ситуації психолог може додати актуальні завдання.

Важливо, що кожна арт-практика передбачає розвиток креативності дошкільника в ігровій формі та сприяє вивільненню негативних емоцій. В. Моляко серед видів творчості особливу увагу приділяє ігровій, яка спрямована на участь суб'єкта в грі, де потрібні зміни, нововведення, відгадка, пошук результату. Це може бути й гра маленького дошкільника, який імпровізує з лялькою, і гра професійного актора [9]

Творча робота із пшона «МОЇ ЕМОЦІЇ»

Рис. 7. Ганни С. (6 років)

Рис. 8. Дарини Л. (4 роки)

Творча робота з фольги та паперу «МОЇ ЕМОЦІЇ»

Рис. 9.
Ольги Н. (5 років)

Рис. 10.
Марини Н. (5 років)

Основний вид діяльності дітей дошкільного віку – гра, в процесі якої розвиваються духовні і фізичні сили малюка; його увага, пам’ять, уява.

Гра – це своєрідний, властивий дошкільному віку спосіб засвоєння суспільного досвіду. У грі малюк починає відчувати себе членом колективу, справедливо оцінювати дії і вчинки своїх товаришів і свої теж [8, с. 295].

Рис. 11.
Ігрова творчість дошкільнят

С. Максименко зазначає, що творча унікальність особистості пронизує весь її життєвий шлях [8, 12].

Тож ігрова творчість, активізована арт-інструментарієм, є потужним ресурсом відновлення емоційного здоров’я та розвитку дошкільнят [1, 2, 6, 11, 13].

Таким чином, використання арт-практик у роботі психолога є досить ресурсним і варіативним. Адже арт-інструментарій розкриває можливості для роботи з дітьми дошкільного віку за допомогою різних засобів (світлин, іграшок, пшона, піску, олівців, фарб, фольги, гальки та ін.). Робота в межах арт-практик сприяє розвитку креативності, комунікативних навичок дошкільнят, вивільненню негативних емоцій, формуванню естетичних, пізнавальних почуттів.

Перспективами дослідження може бути порівняння ефективності арт-практик з відновлення емоційного здоров'я та розвитку у роботі з дівчатками та хлопчиками дошкільного віку.

Список використаної літератури:

1. Атаманчук Н. М., Яланська С. П., Тур О. М. Творчий розвиток дітей дошкільного віку засобами арт-практик. *Психологічний часопис.* 2020. № 10. Вип. С. 17–28.

2. Вознесенська О., Луценко О., Перун М. Арт-терапія дітей в часи війни : метод. посіб. Київ : ФОП Назаренко Т.В., 2023. 120 с.

3. Дробишева М. Використання природніх матеріалів в арт-терапевтичних методиках у процесі відреагування та трансформування травмівного досвіду війни. *Простір арт-терапії.* Зб. наук. праць. Вип. 2 (34). 2023. С. 87–95.

4. Ільченко І. С. Арт-терапія : навч. посіб. для студентів. Умань: Видавничо-поліграфічний центр «Візаві», 2013. 150 с.

5. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії : навч.-метод. посіб. Ч. 1. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 232 с.

6. Короход Я., Корнута Л. Арт-терапія : навч.-метод. реком. для здобув. почат. рівня (короткого циклу) вищ. освіти ступеня молод. бакалавра ф-ту психології, політології та соціології НУ «ОЮА») [Електронне видання] ; Нац. ун-т «Одес. юрид. академія». Одеса : Фенікс, 2023. 40 с.

7. Кошель А. П., Кульбако Н. П. Використання елементів арт-терапії в умовах освітнього процесу закладів дошкільної освіти : навч.-метод. посіб. для студентів спеціальності «Дошкільна освіта», методистів, вихователів закладів дошкільної освіти та батьків дітей дошкільного віку. Чернігів : ФОП Баликіна О. В., 2020. 90 с.

8. Максименко С. Д., Яланська С. П. Генетико-креативний підхід: діяльнісне опосередкування особистісного розвитку : монографія. Київ : Видавництво «Людмила», 2021. 513 с.

9. Моляко В. О. Психологічна проблема творчого потенціалу. *Актуальні проблеми психології: проблеми психології творчості та обдарованості :* зб. наук. праць / за ред. В. О. Моляко. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. Т. 12. Вип. 2. С. 6–12.

10. Теорія і практика арт-терапії : навчально-методичний комплекс / уклад. Бабій І. В. Умань : Алмі, 2014. С. 74.

11. Яланська С. П. Психологія творчості : навч. посіб. 2-ге вид. випр., допов. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018. 180 с.

12. Maksimenko S. D. Genesis of Personality existence : Monograph. Montreal : Accent Graphics Communications, 2015. 368 p.

13. Motivation of freshmen of high educational establish ments: psychological resource of art practice / N. Atamanchuk, S. Yalanska, V. Onipko, V. Ishchenko. Sustainable development under the conditions of european integration : collective monograph. Part I. Ljubljana : Ljubljana school of business, 2019. P. 89–102.

14. Weiser J. Phototherapy techniques. Exploring the secrets of personal snapshots and family albums. Vancouver: Phototherapy Center, 1999.

Ніна АТАМАНЧУК

https://doi.org/10.33989/pnpu.886.c3652

Наше сьогодення насичене стресовими подіями, які мають сильний психотравмуючий вплив на дітей. Олена Зеленська, посилаючись на дослідження аналітичної компанії Gradus, підкреслює, що три чверті українських дітей (75%) виявляють симптоми психічної травматизації. Поняття «психічна травма» – це значима життєва подія, яка викликає тривалі емоційні переживання і має тривалий психологічний вплив [5]. Дитяча психіка ще не розвинула такі захисні механізми, як у дорослих. Діти не здатні самостійно подолати психотравму, яка виникає внаслідок стресової реакції, тому в більшості випадків це призводить до серйозних психічних порушень.

Проблема дитячої психічної травми досліджувалась представниками теорії госпіталізму (Р. Спітц) та теорії прив'язаності (Дж. Боулбі). Так, вивчаючи дітей в умовах депривації, науковці дійшли висновку, що відсутність матері призводить до незворотних наслідків у їхньому розвитку. Втрата об'єкта прив'язаності є фактором, що запускає психосоматичні захворювання, підвищує вразливість дитини до стресів та руйнує біологічні регулюючі механізми.

Сучасну теоретичну концепцію терапевтичної моделі травми (М. Мюррей) розроблено на основі психоаналітичної традиції. Основні принципи цієї теорії визначають важливість вітальних потреб для розвитку дитини, серед яких є потреби в безпеці, захищеності, стабільності та підтримці.

Г. Сельє розглядав психічну травму як особливу форму стрес-реакції. Відповідно до цієї концепції, травматичний стрес настає тоді, коли стресогенний чинник інтенсивний, тривалий за часом і, перевантажуючи можливості людини, призводить до фізіологічної та психологічної травматизації. У цьому випадку йдеться про травматичну подію, яка за силою, тривалістю виходить за межі наявного досвіду та регуляторних можливостей дитини, і може викликати клінічні форми стресу, які прийнято

співвідносити з категорією посттравматичного стресового розладу.

Американський вчений П. Левін вважає, що психічна травма може бути викликана такими подіями як війна, жорстоке поводження, що включає емоційне, фізичне і сексуальне насильство, депривацію, нещасні випадки або природні і техногенні катастрофи.

Отже, науковці висувають різні підходи до розуміння психічної травми. Проте, дитяча психіка є адаптивною, навіть у разі травмуючої події, за умови своєчасної допомоги та підтримки, ризик серйозних наслідків значно зменшується.

Діти особливо вразливі до психологічних травм, оскільки їм бракує досвіду подолання труднощів та особистісних ресурсів. Саме творчість може стати ключовим інструментом у подоланні наслідків пережитого, зокрема: позитивно впливає на емоційну (дозволяє розслабитися, зосередитися, виразити негативні і позитивні емоції, знизити тривожність, подолати страхи, покращити міжособистісні взаємини) сферу особистості [4, с. 114], сприяє адаптації до нових умов, розвитку інтересів та пошуку нестандартних рішень.

Досвід роботи дає підстави стверджувати, що арт-терапевтичні заняття є надзвичайно важливими для дітей, особливо для тих, хто постраждав від війни в Україні та були змушені залишити рідний дім. З 2022 року воєнні дії мають значний негативний вплив на психічне здоров’я дітей, підриваючи їхню емоційну рівновагу та стійкість. Багато з них стали свідками насильства, втратили близьких, домівки та звичний спосіб життя.

Одна з особливостей дітей полягає в тому, що вони здебільшого не можуть висловити свої проблеми та переживання словами. Для них природним є використання невербальної експресії, зокрема, через мистецтво. Важливо враховувати, що діти більш спонтанні та менш схильні до рефлексії власних почуттів і вчинків. Їхні емоції, переживання виражаються

безпосередньо та яскраво, що добре простежується у творчих роботах. Наприклад, зафіксовані в малюнках, ці переживання стають доступними фахівцям, дорослим для аналізу та розуміння.

У період війни одним із найбільш ефективних методів психологічної підтримки особливо дошкільнят, є арт-терапія, яка сприяє відновленню їхнього емоційного стану, допомагаючи знайти внутрішні ресурси для подальшого життя. Завдяки творчості діти можуть без слів висловлювати свої переживання, покращувати самооцінку та знаходити нові способи вираження своїх емоцій.

Арт-терапія пропонує дитині виразити свої емоції та почуття через малювання, ліплення, конструювання та роботу з різними матеріалами. Завдяки цьому вона знаходить власну цілісність, неповторність та індивідуальність. Дитина може не усвідомлювати або не визнавати свої проблеми, але при цьому передавати їх через творчість, рухи чи тілесні вирази. Важливо, щоб у процесі занять мистецтвом вона відчувала підтримку та схвалення з боку дорослого. У цьому контексті значення має не лише кінцевий результат, а й сам творчий процес. Навіть прості каракулі чи хаотичні лінії можуть мати терапевтичний ефект.

Арт-терапія сьогодні вважається одним з найбільш м’яких, але ефективних методів, що використовуються в роботі психологами і психотерапевтами. Так, наприклад, придумуючи казку, малюючи, дитина дозволяє внутрішнім ресурсам змінити напрямок із деструктивного на конструктивний процес особистих змін та безболісно зустрічається з деякими страхами, що травмують [3].

Таким чином, одним із ефективних засобів роботи з психічними травмами дітей дошкільного віку є арт-терапія, яка допомагає побудувати адекватну систему психологічного захисту.

Завдяки великій кількості проведених досліджень фахівцями із США встановлено ефективність використання арт-терапії у подоланні психологічних травм дітей [8]. Важливо

пам’ятати, що переживання травматичної події може викликати у дитини або регрес у розвитку психіки, або ж, навпаки, прискорене дорослішання. Психіка малюка намагається повернутись до того віку, коли він почувався в безпеці. Або ж він прагне швидко освоїти дорослі стратегії поведінки, щоб захистити себе від можливих небезпек [6].

О. Вознесенська вважає, що арт-терапія допомагає дітям розібратися в досвіді, виразити горе і переживання, пов’язані з втратами; сприяє зосередженню на позитивному в страшній реальності. Також, розвиває самостійність і здатність вирішувати проблеми, може стати довгостроковим копінг-ресурсом для дитини [7].

На думку кризової психологині Н. Сабліної, втрата рідних – завдають травм навіть дорослим, а для дітей це ще складніше. Замкнутість, компульсивні розлади, агресія, ПТСР, погіршення пам’яті – це лише частина наслідків, які викликає стрес. Тому діти, які приїхали з регіонів, де тривають бойові дії, потребують негайної психологічної допомоги. Але травмовані зараз не тільки вони, насправді всі діти переживають це. Вона наголошує, що основна роль у роботі з дітьми належить психологу, але арт-терапія, може бути використана й педагогами. Це дозволить провести первинну оцінку психологічного стану дітей і допомогти їм заспокоїтися [12].

О. Вознесенська вважає, що арт-терапія допомагає дітям розібратися в досвіді, виразити горе і переживання, пов’язані з втратами; сприяє зосередженню на позитивному в страшній реальності [7]. Дослідниця наголошує, що арт-терапевтичний процес у роботі з дітьми в умовах війни проходить три основні етапи, які мають свої особливості.

Етап стабілізації – створення безпечного простору, надання підтримки та ресурсів для емоційної регуляції. На першому етапі арт-терапія спрямована на повернення відчуття безпеки та довіри. Це досягається завдяки ритмічним вправам, малюванню, використанню пластичних матеріалів, роботі з

тілесними відчуттями. Дітей навчають технікам заземлення та саморегуляції, що допомагає уникнути ретравматизації. Важливу роль відіграє створення «ресурсного місця», до якого дитина може звертатися у будь-який момент. На етапі стабілізації застосовуються пластичні матеріали (глина, пластилін) і тверді графічні інструменти.

Етап опрацювання травматичного досвіду – використання різних творчих засобів для вираження емоцій та пережитого досвіду. Під час опрацювання травми важливо заохочувати дітей висловлювати свої почуття, формувати позитивне ставлення до себе та інших, а також навчати способам подолання стресових реакцій. Необхідно дати дитині можливість бачити й чути однолітків, які пройшли подібний досвід, та виражати свої емоції через творчість. Для опрацювання травми додають фарби, але без нав'язування метафор.

Етап особистісного відновлення – перегляд травматичних спогадів, корекція самооцінки та формування майбутніх планів. На етапі відновлення акцент робиться на спонтанності та експериментах у творчості. Дітям дозволяють самостійно обирати матеріали, вправи, стилі самовираження. Це сприяє зміцненню самооцінки та створенню позитивного бачення майбутнього. Відновлення передбачає роботу з неконтрольованими матеріалами, такими як акварель по-мокрому [7].

Погоджуємось з думкою О. Вознесенської про застереження у використанні арт-терапії під час війни. Не можна змушувати дітей зображати війну чи травматичні події, а також використовувати символи, що можуть викликати ретравматизацію. Слід обережно підходити до роботи з темами «домівки» або «безпечного місця», адже в умовах війни ці поняття можуть мати інше значення. Образи зброї, тілесних ушкоджень чи руйнувань також є небажаними.

Досвід роботи та наші спостереження дають підстави стверджувати, що арт-терапія є ефективним методом надання психологічної допомоги дітям, оскільки вона допомагає знизити

втому, усунути негативні емоційні стани, які пов'язані з військовими діями в країні. Арт-терапія, як і будь-яка форма творчості, дозволяє виражати думки, почуття, емоції, потреби та сприяє зміцненню впевненості дітей у своїх силах [1, 2].

В. Назаревич наголошує, війна та будь-які зміни можуть викликати в дитини відчуття безладу та внутрішнього хаосу. У таких ситуаціях дорослі повинні запропонувати дитині інструменти саморегуляції, які допоможуть їй впоратися зі станом, коли всередині панує плутанина і дитина не може зрозуміти, що відбувається. І таким інструментом є арт-терапія, яка ефективна коли маля переживає важкі емоції та відчуває тягар всередині.

Практична психологиня, яка має великий досвід роботи з дітьми, експертка дитячої психології в напрямі «терапія творчістю» В. Назаревич переконана, арт-терапія дає можливість дитині через колір, форму та образи відображати стрес, сум, агресію, коли немає можливості знайти джерела активності тощо.

Арт-терапія має потужний арсенал екологічних (дбайливих) методів впливу, які є важливими в кризовому консультуванні. Серед них: малювання, ліплення, колаж, ігри, музика, створення казок та історій, робота з піском і природними матеріалами, а також багато інших технік.

Використання різних видів арт-терапії дозволяє дітям екологічно виражати свої почуття та усвідомлювати їх. Ці методи створюють безпечний простір для того, щоб прожити пережите, а також надають можливість для опрацювання травматичного досвіду. Завдяки своїм специфічним особливостям арт-терапевтичні методи дозволяють забезпечити глибоке, але бережливе втручання, яке допомагає дітям, які пережили насильство (біженці, заручники), а також учасникам і свідкам екологічних і техногенних катастроф.

Метою наукового дослідження є опис узагальнень щодо арт-терапевтичної роботи з дітьми дошкільного віку внутрішньо переміщених осіб (далі ВПО), яка допомагає їм опановувати травматичний досвід через розуміння і вираження емоцій.

Викладення основного матеріалу дослідження. Арт-терапевтичні методи в роботі з дітьми ВПО є важливими та активно розвиваються. За допомогою творчості вдається пом'якшити їхні емоції, подолати психологічний опір і поговорити про пережите під час війни. Це дозволяє з'єднати досвід «до» і «після» війни, відновлюючи емоційну безперервність та безперервність уяви.

Обирали арт-терапевтичні методики прості та легкі, з чітко визначеною терапевтичною метою, яку було зрозуміло заздалегідь. Намагались уникати слів «пригадай» або «поміркуй, на що схоже?», оскільки це вимагає інтелектуальних зусиль, а під час стресу мозок уповільнюється і не може обробляти багато інформації одночасно. Залучали всіх учасників, навіть до мінімальної взаємодії, щоб вони могли пережити позитивний досвід творчості.

Щодо тривалості занять для дітей старшого дошкільного віку (5-6 років) оптимальний час – 30-35 хвилин. Арт-терапевтичні заняття проводили саме з такою віковою категорією дітей. Під час роботи групи складалися «випадково», оскільки ми працювали з тими дітьми, які мали можливість та бажання прийти на заняття. Це було певним викликом.

Батькам повідомляли, що наша робота – це психологічна підтримка та допомога, і вона має форму арт-терапії.

Роботу проводили з дітьми дошкільного віку ВПО із березня 2022 року й по теперішній час.

Арт-терапевтичні заняття спрямовували на пошук ресурсів дітей та виявлення їх внутрішніх сил і потенціалу, які могли б підтримати їх у складних ситуаціях. Під час творчого процесу та рефлексії діти мали можливість знайти внутрішні ресурси, що сприяють їх психологічному здоров'ю та розвитку.

Заняття проводились за такою схемою:

1. Формування взаємодії та співпраці. На цьому етапі ми створювали з дітьми безпечне й довірливе середовище, де вони почувалися комфортно та захищено. Будували відкритий діалог, в якому малята могли висловлювати свої бажання і потреби. Вони

ділилися своїми переживаннями, страхами і надіями. Зазвичай, висловлювали бажання повернутись додому, говорили про мир.

2. Активація творчого потенціалу дітей. Їм пропонувалось вибрати різноманітні матеріали для виконання творчих завдань (фарби, олівці, фломастери та інші), що сприяло розвитку їх творчих здібностей і дозволяло вільно виражати себе.

3. Виявлення внутрішніх ресурсів. Ми ініціювали обговорення емоцій і переживань, які виникали під час арт-терапевтичних занять. Дітям ставили питання, що допомагали розкрити їхні внутрішні ресурси, такі як сміливість, таланти та інтереси.

4. Визначення сильних сторін і унікальних якостей дітей. Ми фокусувались на досягненнях і унікальності кожної дитини. Під час бесід прагнули виявити їхні сильні сторони, навички, здібності.

5. Підсилення ресурсів. Діти розробляли план, який допомагав би їм використовувати свої ресурси для подолання стресових ситуацій у житті. Діти створювали символічні образи, які відображали їхні плани та сильні сторони, обговорювали подальше використання власних ресурсів у реальному житті.

Разом з батьками спостерігали за дітьми протягом терапевтичних занять, звертаючи увагу на зміни в їх настрої, поведінці, реакціях. У психології важко виміряти все точно, але можна ставити конкретні запитання: *«Як ти себе почуваєш?», «Чи хочеш спілкуватися з іншими?», «Як твоє самопочуття?»* тощо. Говорили про буденні речі, які дитина відчуває. До початку терапевтичних занять звертали увагу на те, чи мали діти проблеми з апетитом або сном, проявляли агресію, тривожність тощо. У подальшому, під час бесід з близькими дорослими цікавились, як змінився стан їхніх дітей: чи зникли певні симптоми, чи покращився настрій, чи стали вони більш контактними.

Пропонуємо деякі напрацювання з надання психологічної допомоги дітям дошкільного віку ВПО, які спрямовано на

допомогу впоратися зі стресом від війни, що може дозволити запобігти розвитку психологічних проблем надалі.

Представимо описи малюнкової та пісочної терапії.

Арт-вправа «Глек відчуттів»

Мета: допомога малюку усвідомити і виразити свої почуття, навчитися визначати їх інтенсивність та співвідносити з фізіологічними реакціями тіла.

Інструкція. На початку та вкінці творчого процесу дитині пропонують виготовити з глини чи солоного тіста «глек відчуттів» (за бажанням можна розфарбувати) та доповнити його поділкою емоційної напруги (*рис. 1-2*). Чим вище поділка, тим сильніше у дитини відчуття страху, смутку.

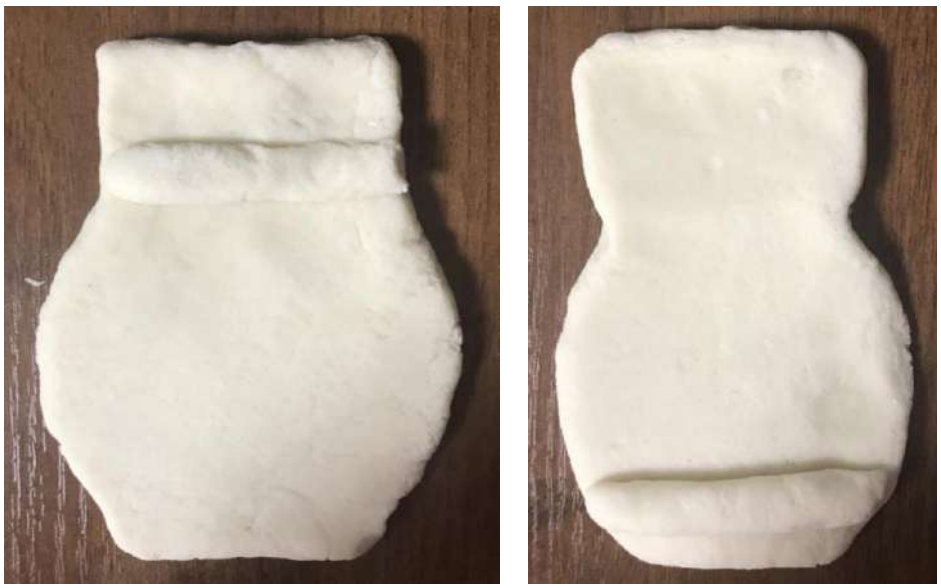


Рис. 1-2. Арт-вправа **«Глек відчуттів»**
до та після арт-терапевтичних занять(Аня Г. – 5 р., 6 м.)

Це надзвичайно ефективний інструмент для дітей, які пережили стресові ситуації, зокрема, такі як переїзд. Важливо, щоб дитина навчилася розпізнавати і контролювати свої емоції та визначати інтенсивність відчуттів.

Глина (солоне тісто) є чудовим засобом для зняття стресу, зменшення роздратованості та агресії. Ліплення дає можливість виплеснути емоції і, оскільки вимагає значно більше фізичного зусилля, допомагає зняти м’язову напругу.

На заняттях ми помічали як діти рвали, стискали або навіть били глину (солоне тісто), даючи волю своїм емоціям. Цикли створення і руйнування образів іноді повторюватися кілька разів. Ми не заважали цьому процесу. При цьому, запитати дитину, що саме вона намагається зробити і які емоції переживає. Така розмова допомагала дітям усвідомити свої почуття та знайти конструктивні способи самовираження.

Важливим у роботі з дітьми є створення асоціативних образів, які допомагають впоратися з негативними емоціями. Дієвим у подоланні тривоги, смутку, страху малечі є створення уявного чи давно існуючого місця через методику «Місто ліхтарів» (автор – Н. Мрака), яка була апробована в роботі з дітьми ВПО в м. Стрий, завдяки підтримці БО «Дон Калабрія Україна».

Методика «Місто ліхтарів» (автор – Н. Мрака) [11, с. 232-234]. Нами апробовано дану методику у роботі з дітьми дошкільного віку (5 років+) ВПО (*таблиця 1*).

Таблиця 1 **– Методика «Місто ліхтарів»**

Аспект	Опис
Мета	Вивільнення емоцій, пошук і набуття ресурсів, робота з тривогою та дезорієнтацією, розвиток емоційного інтелекту, а з ним – емпатії, візуалізація (інсталяція місця, де комфортно).
Клієнти	Діти 5-6 років. Групова робота.
Інструменти та матеріали	Кольоровий папір жовтого і помаранчевого кольорів, клей, книга «Ліхтарники» Олександри Дорожовець [9], ватман, кольорові олівці, олійна пастель довільних кольорів.
Час роботи	Групова робота – до 35 хв.
Хід проведення	Вступна частина. Цитуємо книгу, обговорюємо роль і значення ліхтарів і тих, хто дбає про світло в житті, коли є перешкоди – снігопади, дощі, або вимкнення світла. Знайомство через книгу (питання: Який герой кого нагадує, з ким себе асоціюєте?) – 10 хв.

Продовження табл. 1

Аспект	Опис
	1 етап – виготовлення ліхтарів – 10 хв. 2 етап – спільна робота в групі. На ватмані малюємо вулиці і будинки, називаємо їх, підписуємо – 15 хв. 3 етап – розташовуємо ліхтарі на ватмані. Обговорення робіт через емоції – 10 хв.
Інструкція	1. Виготовлення ліхтарів. Пропонуємо дітям взяти папір (А4), може бути кольоровий картон, сформувати циліндр, дати скріпнути. Потім діти накладають зверху ще один папір кольору помаранч, який дорослий підготував до заняття (практика показує, що не всі діти 5 років можуть швидко виконувати дії з ножницями) та клеять на готовий циліндр, далі виготовляють ручку для ліхтарика – клеять окрему смужку (підготовлену дорослим) зверху на ліхтарик. Процес створення заготовки дорослим: складаємо папір вдвоє, робимо надрізи всередині для ефекту пишності, тобто, нарізаємо смужки шириною 1 см по всій довжині паперу, вгорі (де з'єднуються два кінці листка відступаємо 1 см, до кінця не ріжемо). Розгортаємо листок і отримуємо форму ліхтарика). 2. Створення вулиць на ватмані. Це є робота з уявним місцем (вулицею) або реальним: уявіть вулицю, на якій хочете бути. Хто ще буде там окрім вас, які там будинки, дерева, магазинчики чи кафе, а можливо там розташована улюблена пекарня, де печуть найсмачніші круасани, булочки і хліб? Зобразіть це олівцями. 3. Розташування ліхтарів. А тепер розташуйте ліхтарі там, де вони найбільш потрібні. Як після цього виглядає вулиця? Що змінилося? Можливо ви б допомогли ще комусь зі своїм ліхтариком?
Питання на обговорення	Чи часто ви переживаєте страх? Що треба робити, коли страшно, у кого можна попросити допомоги? Які люди в Україні схожі на героїв книги Ліхтарників? Може такі друзі є й у вас?

Продовження табл. 1

Аспект	Опис
	Які слова допомагають у скрутні і темні часи? Кому б ці слова ви сказали? Кому і як би ви подякували? Які люди вам (тобі) нагадують Ліхтарників? Що сподобалося в цій історії, а що ні? Які почуття були на кожному етапі: коли слухали історію, майстрували ліхтарі? Кому б ви (ти) подарував, зробив чи позичив ліхтарик?
Психологічний коментар	Важливо на всіх етапах супроводжувати дитину, відслідковувати зовнішні прояви – зміну настрою, появу сліз, стежити за диханням, зміною постави тощо. Важливо, що застосування і візуалізація вулиці – це безпечний спосіб для дитини зобразити і уявити місце, де почувається добре. А ліхтарі (від виготовлення до розміщення на ватмані) діагностують рівень ресурсів, або ж активізують їх. Щодо травмівних подій, якщо вони пов'язані з домом, то саме виготовлення ліхтарів і згадка про Ліхтарників (людей, які асоціюють з ними) допомагає впоратися із емоціями, проявити їх. Соціальна підтримка, емоційне самовираження, творчість і візуалізація розвиває резильєнтність у дітей. Кольори ліхтарів – жовтий та помаранчевий використовується дітьми для вираження позитивних емоцій, а також потреби в них та ресурсах і підтримці.

Таким чином, діти візуалізували своє уявне місце як місце підтримки та спокою, де вони можуть знайти розраду від негативних переживань. Пропонована методика дозволила дітям краще відчувати контроль над своїми емоціями, а також знаходити способи для самозаспокоєння через творче вираження та уявні практики.

Арт-вправа «Лялько-ґудзиковий настрій»

Мета: надання можливості відновити в учасників ігрову активність, зацікавленість, створити ситуацію творчості,

випробування і дати можливість відчути радість. Надати можливість дитині проявити злість через пальчикову ляльку, здатність керувати своїми діями. Ця вправа також спрямована на зниження рівня стресу та напруги дитини, яка переживає стресові події. Її завдання – відволікання від важких почуттів, що дає можливість діяти, упорядковувати своє життя, проявляти емоції злості та гніву.

Час роботи: 10-20 хвилин.

Арт-вправа може використовуватися як в індивідуальній, так і в груповій роботі.

Арт-вправа поєднує в собі ґудзикотерапію та елементи ігрової терапії (*рис. 3*). Тобто, знайомі побутові предмети ґудзики дають можливість створити власноруч візерунок за присутності іграшки, яка допомагає залучати фантазію в таку гру.

Рис 3. Арт-вправа **«Лялько-ґудзиковий настрій»**
(Назар Г. – 5 р. 2 м.; Софія К. – 5 р. 4 м.)

Арт-вправа складається з таких етапів:

1 етап – вибір пальчикової ляльки-тваринки (одягання її на пальчик). Пальчикова лялька не заважає роботі з ґудзиками. Психолог просить дітей: «Пригадайте, як ричить ведмідь, лев,

квакає жаба, шипить кіт (пропонує дітям зображати ці звуки для з'єднання зі своєю агресією та можливістю її пропрацювання в ігровому форматі). А тепер уявіть, що існує така тваринка, яка може ці звуки одночасно вимовляти. Давайте спробуємо створити таку голосну тваринку, за допомогою спільної вимови звуків. Діти разом вимовляють звуки ляльки-тваринки, яку обрали на початку вправи.

2 етап – вибір ґудзиків та створення візерунків у супроводі ляльки-тваринки (можемо допомагати, якщо дитина стикається зі складнощами). Під час роботи пропонуємо уявити, що візерунок виготовляє лялька-тваринка, яка не розуміє завдання і це її дратує. Наголошуємо, що для заспокоєння ляльки-тваринки на неї можна дмухати (варіант дихальної вправи).

3 етап – рольова активна гра. Залучає до взаємодії всіх учасників групи, структурує активність через проговорення певних правил, за якими живе лялька-тваринка (наприклад, не б'є, не щипає інших, а ричить, співає та літає. «Уявіть, що тваринка вміє злитися своїм великим ротом і вона починає видавати звуки злості». Запрошуємо дітей до гри і взаємодії між ляльками-тваринками.

Пальчикова лялька-тваринка, поєднана із роботою з ґудзиками (викласти візерунок настрою), допомагає дітям дошкільного віку створити психологічну дистанцію від власних проблем, забезпечуючи їм відчуття безпеки для вільного самовираження. Для дітей, яким важко визначати свої почуття та ділитися емоціями, ляльки і ґудзики стають посередником для вираження цих відчуттів.

Після деякого часу спонтанної гри, можна спрямувати дитину на шляхи, які допоможуть їй впоратися з ситуацією, що викликала стрес, або з подальшою поведінкою. Наприклад, якщо дитина пригнічує гнів, ставши сумною чи похмурою, покажіть їй, як висловлювати свої почуття через ляльку (наприклад, зла тваринка може скреготіти зубами і виголошувати, що її турбує) та створений візерунок із ґудзиків (колір, форма, розмір). Якщо ж

дитина проявляє агресію чи істерики, лялька може тупнути ногою і оголосити всьому світу, що означає злитися, не завдаючи шкоди іншим. Це дає дітям можливість виявляти свої страхи, сум та радість, а також допомагає їм опановувати складні емоції, що можуть позбавляти їх сил. Крім того, діти через ляльку та ґудзикові картини можуть вигадувати креативні способи вирішення своїх проблем.

Ефективною технікою у роботі з дітьми травмованими війною є малювання пальцями та долонями. Це своєрідна дозволена гра з фарбами, яка дає можливість виразити деструктивні імпульси в соціально прийнятній формі. Завдяки нестандартному підходу, незвичним тактильним відчуттям та експресивному характеру малюнків, цей метод викликає широкий спектр емоцій – від негативних до позитивних. Він допомагає дитині краще приймати себе, пробувати нові форми поведінки та розширювати власний образ Я.

Проте не всім дітям подобається малювання пальцями. Деякі, спробувавши, повертаються до більш звичного інструменту – пензлика. Їм складно перейти до такого способу творчості, особливо якщо вони мають жорсткі соціальні установки або орієнтовані на ранній когнітивний розвиток. Це також стосується дітей, чиї батьки акцентують увагу на акуратності в творчій діяльності. Дітей, від яких очікують зрілої поведінки, стриманості та обдуманості, часто називають «маленькими дорослими». Для них ігри з «брудом» відіграють важливу роль у зниженні рівня тривожності, подоланні соціальних страхів і знятті пригніченості.

Ще одним улюбленим заняттям дошкільнят є малювання сипучими матеріалами. Малюки висипають крупу або інші сипучі речовини на аркуш з клеєм, використовуючи як ємкості для зберігання, так і власні жмені. Часто вони покривають весь лист матеріалом, навіть якщо клей нанесено лише на невелику його частину. В процесі роботи крупа розсипається навколо, потрапляючи на стіл, підлогу та інші поверхні. Таке заняття дає

дітям можливість взаємодіяти з тим, що в побуті зазвичай вважається «сміттям» і підлягає негайному прибиранню.

Цей метод особливо корисний для дітей із труднощами в координації рухів, скутістю або проявами негативізму. Він допомагає їм адаптуватися до нового простору, розвиває тактильну чутливість і дарує відчуття успішності та задоволення від творчого процесу.

Найкращим варіантом для стабілізації емоційного стану дітей, на думку Валентини Мельник, є арт-терапевтична методика «Спільний малюнок». До прикладу, *спільний малюнок «Каракулі»* (переважає вербальне спілкування):

– кожна дитина на спільному аркуші паперу малює будь-яку криву лінію;

– відшукують, по черзі показують та називають різні образи (можна малювати);

– зі знайденими образами, діти створюють спільну історію в усній формі;

– обговорення, підведення підсумків.

Арт-вправа «Намалюй свій настрій (за В. Назаревич)

Мета: налагодження безпечних і довірливих стосунків з дітьми.

Інструкція. Намалюйте свій настрій – такий, який він є зараз. Можливо, він буде схожим на погоду, або на якусь рослинку чи тваринку, це може бути будь що. Намалюйте так, щоб малюнок відображав ваш стан.

Опишіть свій настрій словами – який він? Дітям можна ставити навідні питання:

Сумний чи веселий?

Від чого залежить настрій?

Це очікування чогось чи про минулі події?

А який настрій ти хотів би?

Тепер змініть цей малюнок так, щоб він зображував настрій, який ви хочете для себе. Змінити потрібно саме цей рисунок, не треба малювати новий. Можна домалювати щось нове або

замалювати його повністю, покрутити аркуш та побачити іншу картину. Дозволяється порізати та переклеїти частини в іншому порядку, змінюйте свій настрій будь-яким способом! Головне – щоб у результаті вийшов саме такий настрій, який би ви хотіли зберегти на довгий час (наприклад, спокійний чи радісний, ніжний…).

Обговорення.

Арт-практика «Намалюй тривогу та перетвори її на щось прекрасне!»

Мета: створення ситуації творчості, дати можливість відчути радість.

Інструкція. У вигляді каракуль малюємо свою тривогу, хвилювання, страх, а потім, створюючи якийсь образ, домальовуємо, розфарбовуємо і аналізуємо щось хороше, прекрасне.

Обговорення.

Арт-вправа «Різнокольоровий слон в клітинку» (за В. Назаревич).

Мета: подолання дітьми дошкільного віку відчуття хаосу, тривоги та безсилля в час війни.

Це особлива метафора для структурування, систематизації і спокою в кризових ситуаціях. Усі три компоненти метафори – потужні структури:

– слон – символ сили, мудрості, розсудливості, охоронця країн світу;

– клітинка – психогеометрична структура балансу;

– колір – прояв емоційного стану.

Поєднання цих структур в одній метафорі і формує позитивний ефект (*рис. 4-6*).

Арт-практика «Долоня»

Мета: відновлення ігрової активності, зацікавленості, створення ситуації творчості, випробування і дати можливість відчути радість.

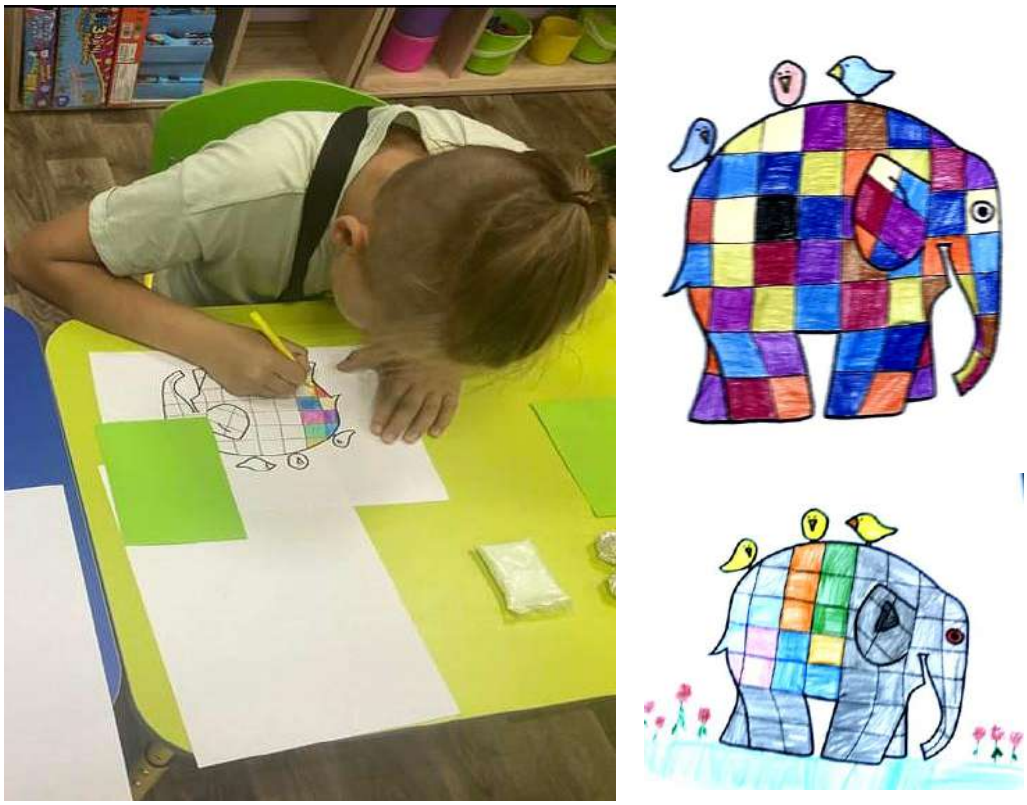


Рис. 4-6. Арт-вправа **«Різнокольоровий слон в клітинку»**
(Мілана Б. – 5 р. 8 м.)

Інструкція. Сьогодні ми створимо малюнок, який можна зробити завжди, коли ти почуваєш себе самотнім або тобі тривожно від моторошних подій навколо. Його намалюємо за допомогою твоїх долоньок. Він завжди буде з тобою. Дітям пропонують на аркуші паперу намалювати долоньку та домалювати образ. Можна запропонувати зробити колективну роботу. Учасники накладають одну долоню на одну. По завершенню просять уважно придивитися до чудернацького малюнка та побачити і домалювати образ.

Арт-терапевтична вправа «Монстр страху та його чарівне перевтілення» (Facebook Міжнародна психологічна асоціація проєктивних методик)

Мета: подолання страху, можливість відчути радість.

Хід вправи: попросіть дитину подумати про свій страх. Поясніть, що ми зараз створимо малюнок цього страху, щоб краще його зрозуміти. Підкресліть, що малювати можна як завгодно – головне, щоб малювання відображало їхні почуття.

Пропонуємо дитині намалювати свій страх у вигляді «монстра» або іншої фантастичної істоти. Це може бути щось страшне, дивне або навіть смішне.

Питання для роздумів:

Який цей монстр?

Якого він кольору?

Великий чи маленький?

Що він робить, коли ти його боїшся?

Що робить твій монстр страшним?

Чого він боїться сам?

Чи можна з ним потоваришувати?

Тепер завдання – змінити цього монстра так, щоб він більше не здавався страшним.

Можна:

– домалювати йому смішний капелюх або кумедний вираз обличчя;

– змінити кольори на яскраві та веселі;

– додати йому друзів або щось таке, що зробить його доброзичливим.

Обговорення:

Як ти зараз почуваєшся, коли дивишся на малюнок?

Чи став монстр менш страшним?

Що ти зробив, щоб подолати страх?

Після вправи дитина може скласти коротку казку про те, як вона «перемогла» або «подружилася» зі своїм монстром.

Арт-вправа «Чарівні дзеркала»

Мета: формування позитивного самосприйняття у дітей, поглиблення розуміння самих себе, своїх сильних сторін та можливостей, розвиток творчості.

Вправа дозволяє:

– візуалізувати різні стани: діти можуть зобразити себе в різних емоційних станах, що допомагає усвідомити їхню різноманітність;

– порівняти образи: порівняння різних образів себе дозволяє зрозуміти, який стан їм ближчий і бажаний;

– підвищити самооцінку: зосередження на позитивних якостях і бажаннях сприяє підвищенню самооцінки.

– зменшити тривожність: візуалізація себе сильним і безстрашним допомагає подолати страхи та тривоги.

Вправа доступна для дітей дошкільного віку та не вимагає спеціальних матеріалів. Може бути використана як в індивідуальній, так і в груповій роботі.

Інструкція. Намалюйте себе в 3-х дзеркалах (приклад дзеркал для зручності представлений представлено на *рис. 7-9.*

Психолог може підготувати свої або дати завдання дітям – намалювати їх самостійно), які є чарівними: в першому – маленьким та наляканим, в другому – великим і веселим, в третьому – безстрашним і сильним.

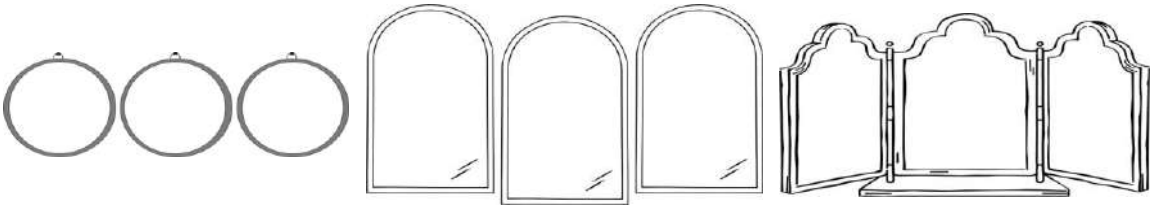


Рис. 7-9. Дзеркала

Діти малюють себе в трьох різних образах, що дозволяє їм виразити свої внутрішні відчуття та переживання. Запропонуйте дітям використовувати різні кольори, матеріали та техніки малювання. Після малювання можна запропонувати дітям придумати невеличку казку про кожен з образів. Запропонуйте батькам разом з дітьми виконати цю вправу вдома і обговорити результати.

Запитання для обговорення спрямовані на те, щоб допомогти дітям усвідомити, який образ їм найбільше подобається і чому:

Яка людина має симпатичніший вигляд?

На кого в даний час ви найбільш схожі?

В яке дзеркало ви найчастіше дивитися в житті?

На кого ви б хотіли бути схожими?

Які відчуття у вас виникли в процесі малювання 3-х малюнків?

Арт-вправа «Малюнок щастя»

Мета: розвиток уміння знаходиться в теперішньому моменті, допомогти дитині помічати, що є навколо неї.

Інструкція. Ключ до щасливого життя – це вміння жити теперішнім, помічати все оточуюче нас. Повернення у стан «тут і зараз» – одне з найважливіших під час психологічної травми, бо діти можуть впасти в регресію, тобто повернутися назад, щоб опинитися в часі, коли було все добре. Попросіть дітей намалювати приємні спогади, або зробити фото (схід сонця, дощ, квіти, дерева тощо), які дарують щастя (дорослі можуть їх роздрукувати). Зробіть з малюнків та фото (за бажанням) колаж і розташуйте там, де діти його будуть часто бачити. Звертайте увагу дітей на малюнок чи колаж. Допамін, гормон радості, виробляється не тільки, коли ми переживаємо приємний момент вперше, але і коли ми згадуємо пережиті події.

Арт-вправа «Чарівна скринька запитів»

Мета: допомогти дитині усвідомити свої потреби та знайти внутрішні ресурси для їх задоволення.

Вік: від 5 років.

Матеріали: маленька коробочка або мішечок (можна прикрасити разом із дитиною), кольорові олівці або маркери.

Хід вправи: запропонуйте дитині уявити, що у вас є чарівна скринька, яка допомагає виконувати важливі бажання та розв’язувати складні питання.

Формулювання запиту. Попросіть дитину намалювати те, що її хвилює (наприклад, «Я хочу, щоб мене більше слухали», «Я хочу більше друзів» тощо). Дослідження ресурсу. Разом подумайте, що могло б допомогти в цій ситуації. Запропонуйте намалювати «чарівну підказку» – що може зробити сама дитина чи оточення, щоб вирішити цей запит (наприклад, «Говорити про свої почуття», «Запросити друга погратися разом» тощо).

Збереження в скриньці. Покладіть обидва малюнки (запит і ресурс) у скриньку. Поясніть, що це її особистий «тайник», куди можна звернутися в потрібний момент.

Обговорення: запитайте, як дитина почувається після вправи. Що для неї було найцікавішим?

Ця вправа сприяє розвитку усвідомлення потреб, довіри до себе та пошуку способів їх реалізації.

Використовуючи малюнкову терапію у роботі з дітьми дошкільного віку ВПО приділяли увагу обговоренню малюнків. Іноді те, що здавалося страшним для нас дорослих, насправді мало зовсім інший сенс для дитини. Тому слухали, що саме мав на увазі маленький художник/ художниця.

Так, якщо дитина малювала темні, чорні чи криваві малюнки, це не завжди означало, що вона переживає серйозні проблеми або травматичний досвід. Їй просто подобався чорний колір, а червона пляма була не кров'ю, а, наприклад, червоним озером на Херсонщині.

Коли дитина малює сцени війни, не варто одразу панікувати. Агресивні малюнки, бої, танки чи гра в солдатів часто є способом пережити події, які зараз відбуваються в Україні. Це допомагає дитині вивільнити внутрішнє напруження, відреагувати на ситуацію та пережити сильні емоції.

Наголосимо, важливо з турботою ставитися до дитини. Вона може малювати різноманітні теми – ножі, вбивства чи інші моменти, які її хвилюють. Це відображення її думок і переживань. Дитина, яка пережила глибокі емоційні травми, бачила смерть або насильство через малюнки намагається донести свої почуття до дорослих. Не завжди малюк готовий або може говорити про це словами, але через малюнки може поступово позбавлятися болісних емоцій.

До прикладу Поліна, мати Ані (5 р., 7 м.), розповідала, що малюнки доньки під час терапевтичних занять суттєво відрізнялися від того, що вона малювала вдома: «Аня рідко малює, лише інколи розмальовки. Ті малюнки, що вона створювала на заняттях, були зовсім іншими. Вони допомагали їй виразити свої почуття, переживання. Малюнки були простими і на вигляд не зовсім пов'язаними з травматичним досвідом, але

вони мали велике значення. Кожне заняття допомагало розкрити певну тему, яку Аня виражала через свої малюнки».

Аня з мамою переїхала до Полтави після того, як її сім'я змогла втекти з Сумщини. Після пережитого досвіду весела та життєрадісна дівчинка зіткнулася з важким випробуванням – панічними атаками та підвищеною тривожністю. Поліна, мама Ані, зізналася, що дуже турбувалася за стан доньки, і в певні моменти навіть виникала думка про необхідність застосування антидепресантів.

«У моєї маленької дитини почалися панічні атаки, і її стан був дуже тривожним. Вона постійно переживала. Мені було страшно, бо я не розуміла, що з нею відбувається», – ділилася Поліна.

Мама Ані поділилася своїми спостереженнями, що результати арт-терапевтичних занять стали помітні не одразу, але з часом вони її приголомшили. Панічні атаки зникли приблизно через два місяці, а тривожність поступово зменшувалась. «Я навіть не очікувала, що творчість може допомогти моїй дитині позбутися панічних атак і тривоги. У неї були такі важкі стани, що я думала – без ліків не обійтись. Але за два місяці стан дитини значно покращився, майже як до початку війни», – відмітила мама дівчинки.

Зі слів мами, донька сприймала терапію не як психологічну допомогу, а як відпочинок і розвагу. Їй подобалося працювати з психологами і проводити час з іншими дітьми, що було для неї дуже важливо.

Творчість може дійсно мати терапевтичний ефект, адже дає дитині можливість виплеснути свої емоції й переживання. Проте не будь-які заняття творчістю є терапією, адже вона потребує залученості кваліфікованого спеціаліста.

До творчих занять додається терапевтична бесіда. Важливо обговорити, що саме дитина намалювала, як вона це бачить, яке ставлення має до цього та що її турбує. Це основа, від якої можна відштовхуватися для подальшого обговорення. Під час арт-терапії необхідно не тільки створювати малюнок, а й

обговорювати дитячі почуття, переживання. Якщо в процесі виникають сильні емоції, поруч має бути спеціаліст, який допоможе їх опрацювати. Це один із ключових аспектів арт-терапії.

Використання малюнкової техніки є потужним інструментом вираження дитиною емоцій. Нижче наведемо кілька рекомендацій щодо того, коли варто звертатися до малювання, залежно від того, як себе почуває дитина:

Тривога або *стрес*. Малювання допомагає заспокоїти нервову систему. Повторювані рухи можуть мати медитативний ефект, відволікаючи від тривожних думок і знижуючи рівень стресу.

Сум або скорбота. Малювання дає можливість виразити емоції, які важко передати словами. Це безпечний простір для вивільнення почуттів і спосіб заспокоєння.

Злість або розчарування. Використання агресивних штрихів і яскравих кольорів допомагає вивести гнів назовні, знизити його інтенсивність. Фізичне зусилля під час малювання сприяє послабленню цих емоцій.

Радість або задоволення. Малювання в моменти щастя може зафіксувати ці позитивні емоції, створюючи візуальне нагадування про те, що приносить радість, що може підняти настрій в складні часи.

Отже, малюнкова терапія є універсальним методом роботи з дітьми дошкільного віку ВПО. Малювання – відмінний спосіб для зняття психоемоційної напруги, опрацювання негативних психоемоційних станів, зменшення відчуття суму, повернення почуття контролю дитини, що пережила травму. Малювання може бути тематичним і спонтанним творчим вираженням, спрямованим на структурування особистості, пошук ресурсів, усвідомлення свого «Я» тощо.

Для роботи з психологічно травмованими дітьми дошкільного віку ВПО ефективна пісочна терапія. Пісочна терапія для дошкільнят передбачає гру з піском і мініатюрними

фігурками. Вона здатна стабілізувати внутрішній стан малюків, які переживають травму війни. Пісочна терапія передбачає глибинну роботу з почуттями дітей, дає можливість проаналізувати особистісні, поведінкові прояви, зменшити біль, страх, тривогу, змінити стан на краще, розслабитися [1].

Слід підкреслити, що цей метод не є заміною іншим психотерапевтичним підходам, але може бути ефективною частиною комплексної терапії. Дора Калф вважала основним принципом пісочної терапії створення вільного та захищеного простору, де людина має можливість виражати, досліджувати свій внутрішній світ, перетворюючи власний досвід і переживання на образи, які можна побачити та відчути.

Страхи, конфлікти та бажання стають видимими, доступними для трансформації. Пісочна терапія є способом взаємодії дитини з навколишнім світом та самою собою, а також ефективним методом зменшення внутрішнього напруження. В пісочниці дитина відтворює моменти свого реального життя або те, чого прагне. Створюючи сюжет на піску, вона зображує свою власну картину життя, маючи змогу поглянути на неї з боку. Це дозволяє дитині побачити ситуацію по іншому, що допомагає їй перестати боятися.

Пісочна техніка дозволяє висловити глибокі переживання, біль від втрат та складні емоції, про які важко говорити. Візуалізація через пісок допомагає вивести біль та страждання за межі внутрішнього світу. Пісочний простір стає ресурсом для дітей, які пережили психологічні травми.

Пісочна терапія допомагає дітям з психологічними травмами через такі аспекти:

– *створення безпечного середовища* для вираження почуттів і думок, зменшення тривожності, що виникає під час маніпулювання піском, та розвиток самосприйняття. Діти отримують можливість створювати сцени та образи, що відображають їхній досвід і переживання, і краще розуміють свої емоції та реакції на події травми. Вони відчувають певний спокій, коли створюють і маніпулюють пісочними об’єктами;

– *розвиток самосприйняття*. Пісочна терапія сприяє тому, що діти краще усвідомлювали свої почуття, реакції на травматичні події та загалом самих себе. Вони отримують можливість створювати сцени та образи, які відображають їхній досвід, переживання;

– *вираження, обробка травматичних переживань*. Використовуючи пісок та фігурки, діти можуть відтворювати і переживати травматичні ситуації в безпечному та контрольованому середовищі. Це допомагає їм обробляти пережиті травми і полегшує процес їхнього осмислення;

– *розвиток копінг-стратегій*. Пісочна терапія допомагає дітям розвивати стратегії подолання стресових ситуацій і навички управління стресом, що дає їм змогу ефективніше справлятися з травмою та її наслідками у повсякденному житті;

– *спостереження*. Психолог уважно стежить за тим, як дитина взаємодіє з піском та іграшками, аналізуючи її творчі роботи, щоб глибше зрозуміти потреби, проблеми.

– *рефлексія та діалог*. Психолог підтримує дитину в обговоренні того, що вона створила в піску, допомагаючи їй розібратися в своїх почуттях та думках, а також розвивати здатність адаптуватися до стресових ситуацій. Після того, як дитина висловлює свої переживання, психолог сприяє пошуку шляхів подолання травми та покращення психологічного стану.

Заняття дітей дошкільного віку ВПО з піском допомогли:

– стабілізувати психоемоційний стан;

– гармонізувати міжпівкульні зв’язки;

– наповнити ресурсом;

– сформувати нові навички.

Вправи дуже діагностичні. За малюнками на піску та способами взаємодії з піском визначали психоемоційний стан дитини, наявність травми.

С. Клімінченко пропонує структуру занять з піском для дітей від 3 років, зокрема:

1. Знайомство з піском та його особливостями, встановлення контакту, способи взаємодії з піском, підготовка матеріалів.

2. Виконання долоньками по пісочній поверхні зигзагоподібних та кругових рухів, імітуючи машинку, змію, санки тощо.

3. Повторення рухів ребром долоні.

4. Повільне просіювання піску крізь пальці рук.

5. Залишення на піску відбитків долонь, кулачків, кісточок пальців, кистей рук; малювання довільних візерунків та вигадування їм назв (квітка, тварина, предмет навколишнього оточення).

6. Гра на пісковому «піаніно», по черзі опускаючи на його поверхню всі пальці правої, потім лівої руки, обох рук, вказівний, середній, безіменний, мізинець.

7. Пошук дрібних предметів, створення схованок, художніх відбитків.

8. Побудова з піску максимально високої горки.

9. Рівняння поверхні піску та надавання йому форми тарілки, а потім пропонуємо зробити з тарілки квадратик.

10. Пісочний дощик, торнадо (набираємо пісок спочатку в один, потім в два кулачки і колами засипаємо поверхню рівномірно).

11. Рівняння поверхні піску і прохання щось намалювати.

12. «Чарівне коло» – викладання на піску панно, наприклад, з ґудзиків.

13. «Пісочна картина» – створення зображення пальцями, пензликом, паличкою, що супроводжується розповіддю дитини про те, що це.

14. Конструювання з піску (створення дітьми з мокрого або сухого піску різноманітних споруд, а також виготовлення піщаних фігурок з піску з використанням різних форм).

15. Малювання образів під музику [10, с.71].

Пісок (можна замінити крупою: пшоно, рис, манка) є потужним інструментом психологічної допомоги дітям

потерпілим від бойових дій та труднощів війни. Такий матеріал виконує функції першої допомоги.

Як пропонувати дитині пісок/крупу?

Дати спробувати малюку на дотик. Запропонувати провзаємодіяти.

Можливо просто зробити дощик (*рис. 10*).

Рис. 10. Взаємодія з піском

Якщо буде бажання то можна додати в пісочний простір невеликі за розміром оточуючі предмети (*рис. 11*).

Рис. 11. Арт-вправа **«Ґудзик»** (Денис А. – 5 р.)

Коли щось буде не задовольняти, можна змінити пісочний простір – прибрати (*рис. 12*), а можливо й додати (*рис. 13*).

Рис. 12. Пісочний простір

Рис. 13. Пісочний простір

Наші спостереження дають підстави стверджувати, що пісочна терапія допомагає дітям дошкільного віку ВПО: розслабитися; заспокоїтися; виразити почуття та емоції; виплеснути негативні емоції; повірити в себе; позбавитися страхів; подолати труднощі в спілкуванні; розширити життєвий досвід; опанувати способи самовираження; проявити себе; удосконалити творчі здібності.

Відомо, що «травмівний досвід хоче виходу, хоче бути опрацьованим», важливо створити умови для такого опрацювання. Звертайте увагу як дитина поводить себе під час пісочної терапії. Вона добра, ніжна чи груба та агресивна. Які ситуації вигадує? Чи створює сцени битв? Важливо з’ясувати чи програє дитина елементи подій: розлука, нещасний випадок, втеча, втрата тощо. Коли діти грають, використовуючи свою уяву та руки, це допомагає їм зняти стрес і напругу. Важливо, що вони можуть виразити та звільнитися від емоційної енергії. У всіх формах терапевтичної гри головне, що дитина створює свій власний світ, виражає свої почуття та творить у присутності підтримуючого дорослого. Важливо уникати суджень та порад, оскільки це може шкодити створенню безпечного простору для вільного вираження емоцій.

Пісочна терапія є особливо корисною для дітей, які мають труднощі у вираженні своїх емоцій словами. Вона також стимулює

розвиток креативності, самовиразу та взаємодії з іншими. Важливо, щоб цей вид арт-терапії проводився кваліфікованими спеціалістами, які мають досвід роботи з дітьми.

Моніторинг психоемоційного стану дітей дошкільного віку ВПО після арт-терапевтичних занять проводили шляхом опитування батьків за 10-бальною шкалою. Близькі рідні відзначали, що самопочуття, активність та настрій дошкільнят зазвичай покращувалися з 5-6 балів до 9-10 балів.

Батьки відмітили, що проведення арт-терапевтичних занять для дітей, які постраждали від війни, є важливим етапом у їх психологічному відновленні. Такі заняття допомагають малечі знаходити внутрішні ресурси, розвивати самовираження, що дозволяє їм легше переживати травматичними наслідками війни. Через малюнки, розмови, взаємодію з піском діти мали можливість проявляти свої сильні сторони, таланти та здібності, що сприяло виявленню їхніх внутрішніх ресурсів. Вони вчилися планувати свої дії та використовувати ці ресурси для подолання життєвих труднощів. Ці заняття допомогли допомогли їм ділитися своїми переживаннями, емоціями та історіями, що сприяло розвитку взаєморозуміння, емпатії та адаптації.

Існує багато методик та прийомів, які психолог може використовувати для подолання дітьми наслідків психотравмуючих подій. Досвід роботи з дітьми дошкільного віку ВПО, які пережили травму, підтверджує, що арт-терапія є одним з найбільш ефективних методів допомоги в таких випадках. Вона сприяє пошуку внутрішніх ресурсів, розумінню емоцій, вираженню почуттів у конструктивний спосіб, розвитку творчості, зміцненню самооцінки, зниженню рівня стресу та тривоги, дає дітям змогу побачити себе такими, які здатні долати життєві проблеми. Це пояснюється тим, що травма впливає на фізичний, образний і емоційний рівні дошкільнят, а арт-терапія дозволяє працювати одночасно з усіма цими аспектами, чого не можуть запропонувати багато інших методів.

Війна приносить не лише фізичні небезпеки, але й глибокі емоційні потрясіння, які особливо сильно впливають на дітей. У ці

складні часи арт-терапія допомагає малятам розслабитися, зосередитися на позитивному та відчути себе в безпеці. Це не просто заняття творчістю, а процес, що дає можливість дітям виражати свої емоції, знижувати стрес і знаходити внутрішній спокій.

Дитина, спираючись на свій власний творчий потенціал, здатна досягти самозцілення. Тому арт-терапія може бути ефективною як самостійний метод, так і в поєднанні з роботою зі спеціалістом (психологом), доповнюючи терапію бесідою. Близькі рідні можуть підтримати малюка, наприклад, малюючи разом з ним, але щоб цей процес став терапевтичним, необхідно бути кваліфікованим фахівцем, мати відповідну освіту.

Досвід використання арт-терапії у роботі з дітьми дошкільного віку ВПО був лише позитивним. Переконані, що це не панацея, але цей метод дає можливість працювати в складних умовах і допомагає дітям пережити важкі життєві моменти, а саме:

– *висловити емоції через творчість*. Діти не завжди можуть передати свої страхи, тривоги чи переживання словами. Використовуючи малюнки, пісок, ліплення, вони здатні виразити те, що відчувають всередині. Це дозволяє їм «вивільнити» свої емоції, не зберігаючи їх у собі;

– *переключити увагу на позитив*. Під час творчого процесу діти можуть відволіктися від тривожних подій навколо. Вони зосереджуються на своїй діяльності – малюванні, створенні фігурок з глини (солоного тіста) тощо. Це допомагає їм фокусуватися на позитивних емоціях і знижувати рівень стресу;

– *відчуття контролю та безпеки*. Діти створюють щось особисте, що дає відчуття контролю над своїм оточенням. В умовах війни, коли контроль над зовнішніми подіями майже неможливий, це важливий аспект для відчуття безпеки;

– *розвиток навичок самоусвідомлення*. Мистецтво допомагає краще розуміти свої емоції та навчає взаємодіяти з ними. Діти усвідомлюють, що навіть у складні моменти можна не лише відчувати страх чи тривогу, але й створювати щось красиве;

– *спільний простір для спілкування.* Групові арт-терапевтичні заняття стимулюють комунікацію між дітьми. Вони можуть обмінюватися ідеями, обговорювати свої роботи та підтримувати один одного, що формує відчуття єдності – важливе в умовах стресу. Групова взаємодія допомагає дітям згадати свої «довоєнні» моменти, такі як гра, взаємодія в менш стресовому середовищі з іншими дітьми. Спілкування дозволяє бути частиною спільної гри, розширюючи досвід емоційних переживань. Включення дітей до групової роботи дозволяє відновити досвід спілкування та гри з іншими малюками, який часто буває важко організувати під час війни. Цей досвід взаємодії корисний як для продовження вже встановленого контакту між дошкільнятами, так і для знайомства з новими однолітками.

Дієвість арт-терапії у роботі з дітьми дошкільного віку ВПО не викликає сумнівів, адже мистецтво здатне зцілювати травмовану війною малечу. Методи арт-терапії допомагають знизити тривожність, агресивність та імпульсивність, гармонізувати психічний стан, зняти психосоматичну напругу, підвищити самооцінку, а також подолати дитячі страхи та інші труднощі. Використання арт-терапевтичних технік сприяє розвитку посидючості, творчості та ініціативності, водночас знайомлячи дитину з навколишнім світом і формуючи у неї позитивне ставлення до нього.

У сучасному світі, де багато невизначеності та небезпеки, арт-терапія створює для дітей «безпечний простір», в якому можна вільно творити, не хвилюючись за помилки чи осуд. Це місце, де їхні думки та почуття приймаються, а творчий процес сприяє внутрішньому спокою. Важливо розуміти, що арт-терапія – це не просто спосіб розваги, а серйозний метод емоційної підтримки. У часи, коли діти стикаються з такими випробуваннями, як війна, арт-терапія допомагає їм емоційно розвиватися, залишаючись вільними від страхів та негативу. Підтримка творчості в цей період є важливим кроком до збереження психологічного здоров’я дітей.

Мистецтво не лише дає ресурс для відновлення, але й сприяє розвитку творчості, яка є важливою складовою психічного відновлення.

Арт-терапія – це адекватний метод допомоги дитині, що пережила психічну травму. Перевагами її використання є ресурсність, застосування символічної мови, залучення тіла в творчу роботу, а також створення емоційно близької атмосфери в арт- терапевтичному просторі. Цей метод допомагає вивільнити й усвідомити сильні емоції, пов'язані з травмуючими подіями, переосмислити ці події та створити нові життєві стратегії, що сприяють посттравматичному розвитку.

Якщо у вашій громаді є діти з регіонів, де триває активна фаза війни, обов'язково зверніть увагу на методи арт-терапії. Вона допомагає працювати з травмами та складними питаннями м'яко, без прямого втручання. Мистецькі практики – це інструмент первинної діагностики, підтримки, створення безпечного простору для дитини. Це те, що заспокоює дітей, дає можливість в ігровій формі осмислити ситуацію та знайти рішення. Саме творчість допомагає звільнитися від переживань, частого плачу, страху, вивільнити злість, ненависть та агресію, які складно подолати навіть дорослим.

Список використаної літератури:

1. Атаманчук Н. М. Арт-терапія як засіб вивчення та подолання бар'єрів у спілкуванні підлітків. *Наука і освіта*. 2015. №3/CXXXII. С. 12–17.

2. Атаманчук Н. М., Яланська С. П., Тур О. М. Творчий розвиток дітей дошкільного віку засобами арт-практик. *Психологічний часопис.* 2020. № 10. Вип. 6. С. 17–28.

3. Атаманчук Н. М. Психологічна підтримка дітям під час війни: ресурс арт-терапії. *Актуальні проблеми наступності дошкільної і початкової освіти*: зб. мат-лів VIII Міжнар. наук.-практ. конф. ; Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, кафедра теорії та методик дошкільної освіти [відпов. секр. К. І. Демчик]. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О. В., 2022. 252 с.

4. Atamanchuk N. M., Yalanska S. P. Use of art practices in working with higher education students. New impetus for the

advancement of pedagogical and psychological sciences in Ukraine and EU countries: research matters: *Collective monograph.* Vol. 1. Riga, Latvia: «Baltija Publishing», 2021. P. 34–51. DOI: https://doi.org/10.30525/978-9934-26-032-2-3

5. Атаманчук Н. М. Кризова психологія: конспект лекцій : навч. посіб. для студентів спеціальності 053 Психологія денної та заочної форм підготовки освітньо-кваліфікаційного рівня бакалавр, магістр / укл. Н. М. Атаманчук. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2023. 142 с.

6. Віткалова В. Досвід арт-терапевтичної роботи з дітьми на деокупованих територіях Київської області в проєкті «Психологи на війні». *Простір арттерапії: мистецтво відновлення психічного здоров'я в часи війни* : мат-ли XX Міжнар. міждисц. наук.-практ. конф., (31 березня-2 квітня 2023 р.) / [за наук. ред. О. Л. Вознесенської, Л. О. Подкоритової]. Київ, 2023. С. 5–8.

7. Вознесенська О., Луценко О., Перун М. Арт-терапія дітей в часи війни : метод. посіб. Київ : ФОП Назаренко Т.В., 2023. 120 с.

8. Волошин В. Арт-терапія і психологічна травма. *Простір арт-терапії.* Зб. наук. праць. 2019. Вип. 2(26). С. 32–40.

9. Дорожовець О. Ліхтарники. К. : Наш формат, 2021. 36 с.

10. Клімченко С. С. Використання світлового планшета для раннього розвитку дитини: заняття з пісочної терапії. *Арт-терапія в роботі психолога: інноваційні підходи* : зб. мат-лів Всеукр. наук.-практ. інтернет-конференції (м. Кропивницький, 20-27 квітня 2021 р.) / уклад. Молчанова О. М. ; за заг. ред. Жосана О. Е. Кропивницький : КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2021. С. 70–72.

11. Мрака Н. Арт-терапія в роботі з дітьми ВПО. Арт-терапія і війна: контексти і досвід практичної роботи / за заг. ред. Н. Кальки, Г. Одинцової : колективна монографія. Львів : ЛьвДУВС, 2023. 283 с.

12. Сабліна Н. Роль арт-терапії в подоланні стресу. *Інформативний бюлетень для громадських активістів*. 2022. №2 (63). С. 6–8.

Тетяна ДЗЮБА

https://doi.org/10.33989/pnpu.886.c3653

Травма в дошкільному віці може мати значні та довготривалі наслідки для гармонійного розвитку дитини. Зіткнувшись з інтенсивно загрозливими або надто складними переживаннями, дитина часто відчуває безпорадність і втрату контролю [1, 7]. Такі події можуть варіюватися від безпосереднього впливу насильства чи жорстокого ставлення до спостереження травматичних подій, які пов'язані з близькими для дитини людьми.

Дошкільний вік характеризується обмеженими когнітивними та емоційними можливостями. Дошкільнята особливо вразливі до впливу травми, яка може проявлятися різними способами, включаючи труднощі в соціальних взаємодіях, проблеми з емоційною регуляцією та виникнення поведінкових проблем [2, 3]. Тому ранні та ефективні втручання є вирішальними для пом'якшення цих потенційних довгострокових наслідків для вікового розвитку особистості.

Арт-терапія є перспективним, терапевтичним методом «м'якого впливу» на психіку для подолання травми в дошкільному віці. Вона забезпечує створення безпечного простору для дитини та використовує творчість для вільного самовираження дитиною своїх думок і емоцій. Арт-терапевтичний підхід унікально поєднує акт художньої творчості з принципами психотерапії [4].

Як психотерапевтичний метод, арт-терапія дозволяє використовувати широкий спектр художніх матеріалів, а сам процес створення творчого продукту сприяє зменшенню психосоціальних проблем клієнта. Тому арт-терапія унікально підходить для підтримки психічного здоров'я людини у роботі з травмою, оскільки виступає ресурсом для доступу до самосвідомості, творчого самовираження та відновлення. В ситуації травми виникає відчуття втрати контролю і людина природно відчуває це, намагаючись віднайти способи його повернення через своє оточення, стосунки чи емоції. Саме арт-

терапія може виступати способом відновлення і розвитку відчуття контролю [5].

Важливо зауважити, що процес створення арт-терапевтичного продукту часто залучає невербальні способи самовираження та дослідження емоцій, відчуттів і переживань, які можуть обходити або частково оминати вербальні центри обробки інформації в мозку. Це дозволяє досліджувати думки та почуття, які проявляються візуально та відчутно [6]. Окрім того, арт-терапевтична діяльність створює умови для активації емоційних центрів мозку та тілесних відчуттів без обов'язкового залучення логічного, вербального аналізу. Арт-терапевтичні продукти часто містять символічні образи та метафори, які несуть глибокий особистий зміст, але не завжди можуть бути легко перекладені на вербальну мову. Тому цей невербальний аспект особливо важливий для дошкільнят, які все ще розвивають свої мовленнєві навички та можуть відчувати труднощі з вербальним вираженням травматичних переживань [7, 8, 14]. Сама природа арт-терапії робить її потенційно ефективним засобом підтримки маленьких дітей у процесі переживання та зцілення від травматичного досвіду.

Особливості унікальних потреб дітей дошкільного віку, які пережили травму

Розглядаючи терапевтичні втручання для дітей дошкільного віку, які пережили травму, важливо враховувати їхній унікальний етап вікового розвитку. Дошкільнята зазвичай мають незначну тривалість концентрації уваги, що вимагає невеликих часових інтервалів і більш захопливих психотерапевтичних сеансів для підтримки їхньої участі [2]. Їхнє розуміння світу та основний спосіб вираження часто відбуваються через гру та сенсорні відчуття [5]. Мовленнєві навички перебувають на стадії швидкого розвитку, що робить невербальні форми спілкування, такі як мистецтво, особливо важливими. Окрім того, їхні когнітивні здібності менш абстрактні порівняно зі старшими дітьми, що вимагає конкретних психотерапевтичних підходів, які включають практичну діяльність.

Діти дошкільного віку особливо вразливі до наслідків травматичних подій через свою залежність від дорослих. У цей період відбувається інтенсивний розвиток мозку, формуються перші уявлення про безпеку та довіру до світу. Однак, травматичний досвід може глибоко порушити цей процес, маючи довготривалі наслідки для їхнього психологічного благополуччя.

Прояви травми у дошкільнят можуть відрізнятися від проявів у старших дітей або дорослих. Травмовані дошкільнята можуть демонструвати цілий спектр поведінкових проблем, мати труднощі з концентрацією уваги та проявляти складності в регулюванні своїх емоцій [10]. Вони також можуть мати проблеми з обробкою інтенсивних емоцій та можуть повторно відтворювати елементи своїх травматичних переживань у своїй грі [9]. У випадках ранньої комплексної травми часто виникають проблеми з прив'язаністю [13, 14]. Важливим аспектом є їхня потенційна нездатність вербально виражати свої почуття, що робить спостереження за їхньою грою та художніми виразами вирішальним для розуміння їхнього внутрішнього стану [7, 10]. Ці невербальні сигнали можуть надати цінну інформацію про їхні переживання та емоційний ландшафт, спрямовуючи арт-терапевтичний процес.

Зауважимо, що швидкий розвиток мозку в дошкільному віці робить їх особливо сприйнятливими до негативних наслідків травматичного досвіду. На думку Дж. Бухмана, обмежені вербальні здібності ще більше ускладнюють ідентифікацію та опрацювання травми, що зумовлює необхідність використання спеціалізованих підходів [15]. Окрім того, інтерпретація травматичних реакцій як типових вікових змін може призвести до недостатньої діагностики та затримки в наданні допомоги. Як зауважують зарубіжні дослідники Ніц К., Лубіт Р. та ін., поведінкові та емоційні прояви травми у дошкільнят іноді можуть збігатися зі звичайними віковими особливостями або помилково розцінюватися як симптоми інших станів [16, 17]. Це підкреслює важливість травма-інформованої оцінки та

обізнаності фахівців щодо специфічних способів прояву травми в цій віковій групі.

Розглянемо зміст унікальних потреб дітей дошкільного віку, які пережили травму.

1. *Потреба в безпеці та захищеності.* Діти потребують допомоги, щоб почуватися в безпеці та зрозуміти пережитий травматичний досвід. Тому відновлення почуття безпеки, створення передбачуваного та безпечного простору, є першочерговою вимогою для опрацювання травми [15].

2. *Стабільні та підтримуючі стосунки:* тісні стосунки з батьками/опікунами є надзвичайно важливими для розвитку довіри, емоційної саморегуляції, відчуття безпеки та власної цінності. Рання прив'язаність між дитиною та матір'ю відіграє вирішальну роль у психічному розвиткові дитини, а чуйні та заспокійливі реакції сприяють формуванню навичок подолання труднощів. Тому стабільні та підтримуючі стосунки, особливо з близькою людиною, відіграють вирішальну роль у пом'якшенні негативних наслідків травми та сприянні стійкості у дошкільнят [14, 19].

3. *Труднощі з вербальним вираженням емоцій:* дошкільнятам важко виражати свої страхи чи думки, і вони проявляють це через зміни в поведінці. Маленькі діти не можуть словами виразити, чи відчувають вони страх, перевантаження або безпорадність. Хоча вербальні навички в дитинстві швидко розвиваються, дітям може бракувати комунікативних навичок, необхідних для точного вираження своїх думок, емоцій та переживань. Через свій вік дошкільнята часто не мають достатніх вербальних навичок, щоб повністю виразити свої травматичні переживання та пов'язані з ними емоції, що зумовлює необхідність використання арт-терапевтичних методів, які виходять за межі вербального спілкування. Це робить арт-терапію, з її акцентом на візуальному та тактильному вираженні, особливо актуальною [18].

4. Залежність від невербального спілкування та гри. Вплив травми добре прослідковується у поведінці та ігровій діяльності дошкільнят, які можуть демонструвати посттравматичну гру, повторюючи теми травми. Діти природно використовують гру та інші форми невербального спілкування для опрацювання травматичного досвіду та емоцій. Це підкреслює доцільність арт-терапії, яка часто включає елементи гри та спирається на візуальне та тактильне вираження, як терапевтичного інструменту [17].

5. Потенціал затримки розвитку: травма може сповільнити розвиток навичок або перешкоджати засвоєнню нового досвіду, а також спричинити помітні зміни в поведінці дитини дошкільного віку. Зокрема, регрес у розвитку є поширеним симптомом травматичного стресу у дітей цієї вікової групи. Дослідження K. Buss, J. Warren, E. Horton вказують на потенціал затримки розвитку та регресу після травми у дошкільнят. Учені знайшли чіткі докази того, що діти, які пережили травматичні події в дошкільному віці, мають його продовження в юності. Розлади психічного здоров'я, зловживання алкоголем і психоактивними речовинами, зміни у функціонуванні мозку та проблеми з фізичним здоров'ям також пов'язані з травмами раннього дитинства. Це посилює необхідність втручань, які не лише усувають травму, але й підтримують здоровий розвиток [15].

Аналіз особливостей впливу травматичного досвіду та його наслідків на психіку дитини дошкільного віку є важливим для розуміння їхніх унікальних потреб (*див. табл. 1*).

У *таблиці 1* подано узагальнення основних психологічних наслідків травми у дітей дошкільного віку, що є важливим для розуміння їхніх унікальних потреб.

Здійснений аналіз дає підстави зробити висновок, що діагностика та втручання у випадках травми у дітей дошкільного віку є складним завданням, оскільки їхні мовленнєві навички ще недостатньо розвинені для повноцінного вираження емоційних переживань та думок, пов'язаних із травматичним досвідом. Вплив

травматичних подій у поєднанні з вразливістю, яка зумовлена особливостями вікового розвитку, робить дітей дошкільного віку критичною популяцією для цілеспрямованих арт-терапевтичних інтервенцій. Тому використання саме арт-терапевтичного підходу найбільше відповідає віковим особливостям відновлення у ситуації травми.

Таблиця 1 – **Поширені емоційні, поведінкові та когнітивні наслідки травми у дітей дошкільного віку**

Категорія наслідків	Специфічні прояви
Емоційні	Підвищений страх, нові страхи, нічні кошмари, зміни настрою, тривожність, дратівливість, смуток, почуття безпорадності.
Поведінкові	Нав'язливість, регрес у навичках, агресія, імпульсивність, порушення сну, зміни апетиту, гіперактивність, уникнення, посттравматична гра.
Когнітивні	Труднощі з концентрацією, проблеми з пам'яттю, затримка мовленнєвого розвитку, негативне мислення, порушення виконавчої функції, віра у власну вину, труднощі з навчанням.
Прив'язаність та стосунки	Страх перед незнайомцями, тривога розлуки, труднощі у формуванні довірливих стосунків, соціальна ізоляція, проблеми з встановленням меж.
Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР)	Повторне переживання травми, нічні кошмари, флешбеки (можуть проявлятися у грі), уникнення нагадувань, підвищена збудливість, негативні зміни у мисленні та настрої.

Основні принципи травма-специфічної арт-терапії для дітей дошкільного віку

Ефективне застосування арт-терапії для дітей дошкільного віку, які пережили травму, ґрунтується на кількох основних принципах. Зупинимося на них більш детально.

1. Безпечне та передбачуване середовище. Встановлення глибокого відчуття безпеки є фундаментальним для будь-якої

значущої обробки травми [20]. Арт-терапевтичне середовище має бути ретельно спроєктовано таким чином, щоб бути комфортним, приватним і добре освітленим, з легкодоступними для дитини художніми матеріалами. Для створення довіри між дитиною і психологом важливим є забезпечення безоцінної атмосфери та конфіденційності. Саме безпечне та передбачуване середовище дозволяє травмованим дошкільнятам почуватися достатньо захищеними, щоб почати досліджувати складні емоції та переживання, викликані травмою.

2. *Пріоритет невербальних комунікацій та сенсорних переживань.* Експесивні форми мистецтва (ізотерапія, глинотерапія та ін.) надають дитині можливість виразити емоції та переживання, які резонують із часто безсловесною, візуальною та сенсорною природою травматичних спогадів [21]. Залучення органів чуття через арт-терапію також може допомогти стабілізувати фізіологічні реакції тіла на стрес. Цей акцент на сенсорному залученні допомагає дошкільнятам обробляти травму, яка може зберігатися як довербальні або невербальні спогади.

3. *Дитино-центрований та ігровий підхід.* Ігрова терапія як метод спеціально розроблена для того, щоб допомогти дітям подолати невирішені травми та зрозуміти свій світ у спосіб, який є одночасно захопливим і стимулюючим. У недирективній ігровій терапії дитина бере на себе ініціативу, обираючи іграшки, матеріали та види діяльності, якими вона хоче займатися [9]. Інтеграція гри в сеанси арт-терапії враховує природний спосіб, у який дошкільнята навчаються та виражають себе, сприяючи залученню та роблячи терапевтичний процес більш доступним та менш загрозливим.

Арт-терапевтичні техніки та інтервенції в роботі з дітьми дошкільного віку: загальний огляд

Під час роботи з травмованими дошкільнятами можна ефективно застосовувати різноманітні арт-терапевтичні техніки. Проаналізуємо їх використання з огляду на проблему травматичного досвіду з яким зіткнулася дитина.

1. Техніки проєктивного, спонтанного, інтуїтивного малювання. Такі техніки забезпечують прямий і доступний спосіб для дітей дошкільного віку виразити свої емоції та переживання у візуальній формі.

Переваги використання технік:

– безпечне вираження емоцій, почуттів та переживань;

– створення образу безпечного місця;

– зображення важливого моменту свого досвіду.

Спрямовуючі підказки психолога в процесі малювання можуть сприяти розвитку навичок саморегуляції та емоційному вивільненню. Наприклад, техніка «Гра в каракулі», де терапевт і дитина спільно можуть створити малюнок з абстрактних ліній, щоб ініціювати взаємодію та сприяти відчуттю спільного досвіду.

Рис. 1. Техніка спонтанного малювання «Мишка» (Марія – 3 р.)

Рис. 2. Техніки проєктивного, інтуїтивного малювання «Їжачки» (Олексій – 6 р., Ігор – 4,5 р.)

2. Техніки сенсомоторного відновлення: глинотерапія. Тактильна природа глини може бути особливо заземлюючою та дозволяти виражати емоції, які важко сформулювати або візуалізувати у двох вимірах [1, 14]. Маніпулювання глиною може залучати фізичне тіло дитини, сприяючи розслабленню [7]. Дітей можна заохочувати ліпити зображення своїх почуттів, важливих людей у їхньому житті або предметів, які мають для них значення.

Рис. 3. Техніки сенсомоторного відновлення: глинотерапія «Хаскі – мій друг» (Мишко – 5 р.)

Рис. 4. Техніки сенсомоторного відновлення: глино терапія «Каченята» (Надія – 4 р.)

3. Техніки для мультисенсорного та не презентативного вираження складних переживань: колажування. Створення колажів із використанням різноманітних матеріалів, таких як журнали, клаптики тканини та фактурний папір, може забезпечити мультисенсорний та нерепрезентативний спосіб вираження складних емоцій та переживань у дошкільнят. Наприклад, діти можуть створити колаж, який відображає їхні основні цінності, або сконструювати «м'яке місце» із використанням заспокійливих текстур. Будівництво будинків або спільнот з матеріалів для колажу також може бути терапевтичною діяльністю, особливо після катастрофи, допомагаючи дітям відновити відчуття порядку та зв'язку.

Рис. 5. Техніки для мультисенсорного та не презентативного вираження складних переживань: кола жування «Безпечне місце» (Аліса – 6 р.)

4. Техніки перформансу з елементами наративу. Ці техніки орієнтовані спеціально заохотити дитину візуально через гру розказати свою травматичну історію. Перформанс або перформанс (від англ. *performance* – виступ, виконання, вистава) дозволяє зрозуміти послання ролі і тих особливих переживань, які відчуває дитина, перебуваючи в контакті зі своїм персонажем.

Рис. 6-7. Техніки перформансу з елементами наративу «Квітка Сонця з секретом» (Антон – 5 р., Маріко – 6 р.)

У ситуації травми перформанс може бути представлений у формі директивної (гра з чітко визначеною метою та з конкретним наміром скеровувати дитину до обговорення певної теми) або недирективної гри («вільна гра»). Поєднання перформансу з розповіддю історії враховує природну схильність дошкільнят до оповіді. У перформансі дитина використовує невербальну, символічну мову рухів, звуків, дій і ролей, що супроводжують її історію про травматичні події або способи їх подолання. Відтворюючи власну історію, продовжуючи грати, дитина послаблює свої захисні механізми та стає більш відкритою для того, щоб поділитися тим, що думає і відчуває. Використання ляльок та фігурок разом із творчістю може додатково сприяти повторному відтворенню та опрацюванню минулих переживань у

безпечний та символічний спосіб. Ці техніки є менш інвазивними, оскільки вони спираються на інстинктивний спосіб спілкування та самовираження дитини через гру і оповідку, на відміну від інших більш формальних типів психотерапії, які можуть бути досить страшними для маленької дитини.

5. *Техніка створення безпечного місця.* Це фундаментальна техніка в травма-інформованій арт-терапії. Дітей можна направляти до малювання, живопису або створення зображення місця, де вони почуваються в безпеці та затишку. Ця діяльність може бути інструментальною у зменшенні тривожності та сприянні почуттю комфорту та безпеки, забезпечуючи відчутний якір для дитини під час та поза межами терапевтичних сеансів.

Рис. 8. Техніка створення безпечного місця (Ілля – 5,5 р.)

6. *Техніка маско-терапії (ініціація та ідентичність).* Маскотерапія в роботі з травмою проявляється як безпечний, невербальний спосіб дослідження та вираження травматичних переживань, надаючи дитині можливість дистанціюватися від прямого зіткнення з травматичними спогадами та поступово опрацьовувати їх. Створення масок дозволяє дошкільнятам досліджувати та виражати різні аспекти своєї ідентичності, емоцій або переживань у безпечний та потенційно менш прямий спосіб.

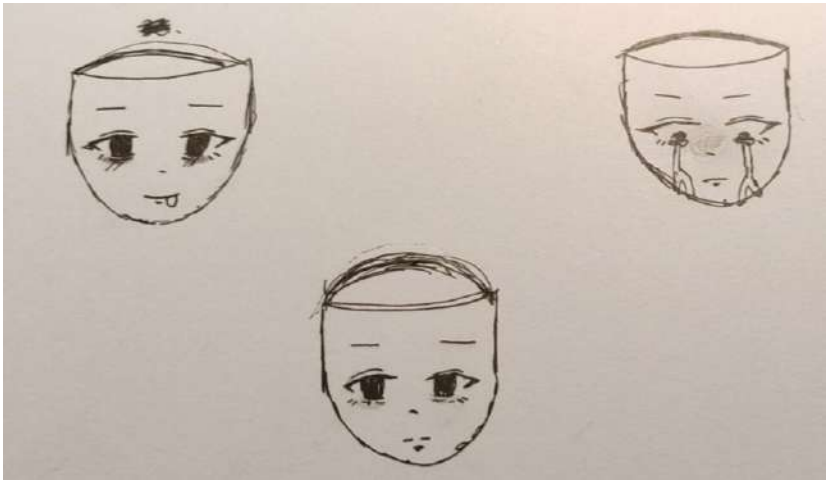


Рис. 9. Техніка маско-терапії (ініціація та ідентичність)
«Мій настрій» (Аліса – 5 р.)

Маскотерапія може бути цікавим та потенційно корисним інструментом у контексті ініціації дитини, яка переживає травматичний досвід. У широкому розумінні, ініціація в дитинстві може розглядатися як перехід на новий етап розвитку, прийняття нової ролі, усвідомлення себе в новому статусі або подолання певних випробувань, що символізують зростання та дорослішання. У ситуації травми, маска може стати своєрідним «захистом», символом сили, який допомагає дитині подолати ці почуття та відчути себе захищено і більш впевнено.

Окремі приклади використання маско-терапії в ситуації проживання дитиною травматичного досвіду:

– *ситуація насильства*. Дитина, яка пережила насильство, може створити маску з гострими кутами та темними кольорами, яка виражає її гнів та страх. Розмовляючи від імені цієї маски, вона може вперше озвучити свої почуття без прямого звернення до травматичної події;

– *свідок травматичної події*. Дитина, яка стала свідком травматичної події, може створити маску з порожніми очима, що відображає її відчуття відстороненості та емоційного заціпеніння. Взаємодія з цією маскою може допомогти їй відновити зв’язок зі своїми почуттями;

– *ситуація втрати*. Дитина, яка втратила близьку людину, може створити маску, яка спочатку виражає смуток, а з часом може трансформуватися в маску з більш спокійним виразом, символізуючи прийняття втрати.

Техніка заохочує саморефлексію та розкриває приховані почуття, пов'язані з травмою, без відчуття повної відкритості дитини (*див. таблицю 2*).

Таблиця 2 – **Травма-специфічні арт-терапевтичні техніки для дітей дошкільного віку**

Назва арт-терапевтичної техніки	Опис	Потенційно-терапевтичні цілі при травмі
Техніки проєктивного, спонтанного, інтуїтивного малювання	Візуальне вираження емоцій та переживань через лінії, форми та кольори.	Емоційне вираження, опрацювання спогадів, зменшення тривожності, покращення саморегуляції, сприяння безпеці.
Техніки сенсомоторного відновлення: глинотерапія	Тактильне дослідження та тривимірне зображення почуттів та предметів.	Емоційне вираження, заземлення, сенсорна інтеграція, зменшення тривожності.
Техніки для мультисенсорного та не презентативного вираження складних переживань: кола жування	Комбінування різних матеріалів для створення візуального представлення думок, почуттів або переживань.	Емоційне вираження, дослідження цінностей, створення комфорту, опрацювання переживань.
Техніки перформансу з елементами наративу	Створення творів мистецтва для супроводу або ілюстрації розповідей про переживання та механізми подолання.	Опрацювання травматичних спогадів, розбудова зв'язної розповіді, дослідження емоцій, сприяння комунікації.

Продовження табл. 2

Назва арт-терапевтичної техніки	Опис	Потенційно-терапевтичні цілі при травмі
Техніка створення безпечного місця	Візуальне представлення (малювання, живопис, будівництво) місця, де дитина почувається в безпеці та комфорті.	Зменшення тривожності, сприяння почуттю комфорту та безпеки, забезпечення відчуття притулку.
Техніка маско-терапії (ініціація та ідентичність)	Створення масок для представлення різних аспектів ідентичності, емоцій або переживань.	Дослідження і розкриття прихованих почуттів, вираження складних емоцій, забезпечення відчуття дистанції та безпеки.

Проєктивний малюнок: особливості застосування в роботі з дітьми дошкільного віку, які переживають травматичний досвід

У ракурсі досліджуваної теми, важливим є висвітлення феномену проєктивного малюнку в роботі з дошкільнятами, які переживають травматичний досвід.

Проєктивний малюнок інтерпретують в різних взаємодоповнюючих змістах, зокрема:

– повідомлення/розповідь, зашифровані в образах і символах;

– метод дослідження особистості, що базується на виявленні проєкцій з подальшою їх інтерпретацією;

– метод психокорекції, який полягає в терапевтичному і корекційному впливові мистецтва на особистість і проявляється в реконструюванні психотравмуючої ситуації за допомогою художньо-творчої діяльності, виведенні переживань, пов’язаних із нею;

– цілісне вивчення особистості, засноване на психологічній інтерпретації результатів проєкції для визначення особистісних особливостей за допомогою фіксації реакцій на невизначені та багатозначні ситуації;

– метод, що допомагає у вирішенні конфліктів травмуючої ситуації в символічній формі [22, 23, 24].

Психологічна діагностика за допомогою малюнка в психології називається проєктивною діагностикою, оскільки малюнок є індивідуальною проєкцією внутрішнього світу людини, її характеру та особистісних особливостей. Л. Франк визначав проєктивний метод як спосіб вивчення шляхів та способів організації індивідом свого фізичного та соціального досвіду, суб'єктивних уявлень про себе та своє соціальне оточення [цит. за 25]. У цьому контексті проєкція розуміється як захисний механізм від власних соціально неприйнятних уявлень, в процесі дії якого бажання та уявлення трансформуються та набувають іншої форми або ж виражаються в продуктах діяльності.

Проєктивне малювання – метод надчутливий до значної кількості *різних психологічних особливостей*, зокрема, таких як:

– рівень загального розумового розвитку;

– перевага раціонального чи емоційного підходу до дійсності;

– рівень психомоторного тонусу, збільшення чи зменшення активності, астенії;

– недостатність самоконтролю та планування дій, імпульсивність;

– підвищена емоційна лабільність або ригідність;

– тривожність (як особистісна риса) або тривога (як стан людини на момент обстеження);

– депресивні тенденції;

– демонстративність;

– екстраверсію-інтроверсію;

– агресію, особливості реакції на стрес;

– аутизм (небажання спілкуватися) [26].

Проєктивне малювання стає особливо ефективним у дошкільному віці в запитах корекції страхів, тривожності, неконтрольованої агресивності тощо. Якісна діагностика та інтерпретація змісту проєктивного малюнка, показує, що малюнок може більш точно відображати травматичну ситуацію та справжні переживання дитини, ніж її словесні висловлювання.

Таким чином, проєктивний малюнок є інструментом, що опосередковано відображає внутрішній світ дитини. Створені сюжетні лінії чи образи несуть інформацію про її особистість, емоційний стан, переживання та ставлення до навколишнього світу, що робить його цінним методом для діагностики та психокорекції в роботі з травматичним досвідом дошкільників.

Важливо підкреслити, що художній образ, представлений на малюнку, несе в собі імпліцитну інформацію про кожну з модальностей, тобто про всі сфери, в яких, свідомо чи не усвідомлюючи того, виявляє себе особистість.

Основними *модальностями трансляції символічних змістів художнього образу в проєктивному малюванні* виступають:

– тілесність особи;

– афективність та емоційні процеси;

– когнітивні процеси;

– поведінкові реакції;

– міжособистісні стосунки;

– трансгенераційні зв’язки (зв’язки та відносини між представниками різних поколінь у сімейній системі).

Особливості використання проєктивних малюнків у роботі з дітьми дошкільного віку

Застосування проєктивних малюнків у роботі з дошкільниками має низку важливих цілей та завдань. Малюнок для дитини є своєрідною мовою, що дає можливість виразити дійсність та проєктувати зміст психіки в символах. У малюнку дитина виражає своє ставлення до дійсності, у ньому можна побачити, що є основним і другорядним для неї, тобто емоційний і смисловий центри. Однією з головних цілей проєктивного малювання є отримання уявлення про внутрішній світ дитини, її

сприйняття себе, своїх почуттів та стосунків з оточуючими. Проєктивний малюнок завжди є відображенням стану дитячої душі, настрою, ставлення до оточуючих чи конкретної ситуації [22].

Проєктивні малюнки допомагають виявити емоційний стан дитини, її настрій та ставлення до інших людей або певних ситуацій. Вони можуть бути використані для діагностики та інтерпретації труднощів у спілкуванні та емоційних проблем. Метод проєктивного малювання широко застосовується в боротьбі з нав'язливими дитячими страхами, коли дитина зображує свій страх на папері.

Організовуючи процес малювання, психолог виконує низку важливих функцій, спрямованих на емоційну підтримку та розкриття внутрішнього світу дитини. До таких *функцій* належать:

– емпатія у ставленні до дитини;

– створення психологічно безпечної атмосфери та довіри;

– емоційна підтримка;

– створення простору креативності;

– тематичне структурування та пояснення змісту завдання;

– допомога й підтримка у пошуку форми вираження теми;

– відображення та вербалізація почуттів і переживань дитини, які проявляються в процесі малювання [26].

У проєктивному малюванні психолог може використовувати як директивну, так і недирективну форму роботи. Директивна форма передбачає пряму постановку завдання перед дитиною як теми малювання та керівництво процесом інтерпретації значення дитячого малюнка. При недирективній формі дитині надається свобода як у виборі теми, так і у виборі експресивної форми. Водночас психолог надає дитині емоційну підтримку, а в разі потреби – технічну допомогу для максимальної виразності продукту творчості дитини.

Під час організації занять потрібно враховувати індивідуальні та вікові особливості дітей. Наприклад, при роботі з гіперактивними дітьми не рекомендується використовувати матеріали, що стимулюють неструктуровану активність (фарби,

пластилін), краще запропонувати олівці та фломастери, що вимагають організації та контролю. Навпаки, емоційно скутим дітям корисні матеріали, що передбачають широкі рухи (фарби, великі аркуші паперу) [27].

Останні дослідження, що підтверджують ефективність застосування проєктивного малювання, дали розуміння, що дитячий малюнок розглядається як проекція особистості дитини, відображення її ставлення до світу. Важливо враховувати рівень розвитку образотворчої діяльності дитини, особливості процесу малювання та динаміку змін у малюнках. Також аналізується активність дитини та способи використання художніх матеріалів. Спостереження за дитиною в процесі малювання, зокрема, її ставлення до завдання, наявність опору чи відмови, кількість та характер питань, потреба у вказівках, сміливість у виконанні, є важливим джерелом інформації про особливості переживання дитиною травматичного досвіду.

Інтерпретація проєктивних малюнків в роботі з травматичним досвідом дітей дошкільного віку: символізм, колір, розмір та розташування елементів

Інтерпретація проєктивних малюнків дітей дошкільного віку є складним процесом, який вимагає уважного аналізу різних елементів, включаючи символізм, колір, розмір та розташування елементів на папері. Зупинимося більш детально на аналізі кожного з елементів.

1. Перше враження від малюнка – забезпечує зосередження на первісних відчуттях від створеного образу. Такі враження не обов'язково мають бути вербалізовані.

Приклад. Дитина намалювала чудовисько, але бачить в своєму зображенні Фею, то це може вказувати на кілька важливих аспектів дитячого розвитку та сприйняття. Зокрема, дитина може підсвідомо прагнути до позитивних емоцій і наділяти навіть страшні образи добрими якостями, щоб зменшити тривожність або страх. В іншому випадку можливо, дитина переживає якісь внутрішні конфлікти або страхи, і образ доброї Феї, прихованої в

чудовиську, є способом їх компенсувати або подолати. Тому не варто одразу інтерпретувати малюнок як щось негативне або тривожне. Важливо запитати дитину про її задум і почути її пояснення. Для прикладу отримання первинної інформації про створений малюнок можна використовувати наступний алгоритм запитань.

Яке почуття передає малюнок?

Що виглядає дивним?

Чого не вистачає?

Що знаходиться в центрі?.. та ін.

Спробуйте зрозуміти, які емоції дитина переживає і чи є якісь приховані потреби, які вона може виражати через малюнок. Розпитайте її про Фею, про Чудовисько, про те, чому вони разом. Це допоможе краще зрозуміти її внутрішній світ.

2. Безпристрасне дослідження образотворчого продукту. Важливим елементом інтерпретації малюнка є обов'язкова об'єктивна реакція психолога на образотворчий продукт:

– *використані матеріали для створення малюнка* (папір, простий олівець, кольорові олівці, м'яка чи тверда пастель, фарби, гелеві ручки, фломастери та ін.);

– *форма малюнка* (розміри використаного паперу, особливо у відношенні до свого малюнка). Якщо вони не відповідають одне до одного, то це може бути ознакою порушення душевної рівноваги;

– *пріоритетність опорних елементів малюнка* (колір, обриси, напрямок руху, розміщення, кількість повторюваних об'єктів, відсутні елементи) – дає інформацію щодо неупередженого погляду психолога на малюнок.

Таким чином, інтерпретація малюнка не повинна бути категоричною, а проєктивні тенденції слід перевіряти за допомогою інших методів дослідження, спостережень та розмов з батьками. Важливе значення мають спонтанні коментарі дитини під час та після малювання, оскільки вони часто прояснюють зміст зображеного. Також доцільно аналізувати процес

малювання: порядок зображення елементів, стирання, паузи та повернення до певних деталей [28].

3. Синтез інформації, отриманої на основі вивчення окремих складових і поєднаних в єдине ціле. Символізм у дитячих малюнках є відображенням внутрішнього світу та суб'єктивного досвіду дитини. Існують загальноприйняті дитячі символи, але важливо враховувати індивідуальний контекст та розуміння дитиною цих символів [29].

Вибір кольору також може нести емоційне навантаження. Яскраві кольори часто асоціюються з позитивними емоціями, тоді як темні можуть вказувати на негативні переживання. Однак варто пам'ятати про індивідуальні та культурні відмінності у сприйнятті кольорів [30].

Розмір фігур на малюнку може відображати самооцінку та відчуття дитини. Маленькі фігури можуть свідчити про тривожність, невпевненість або почуття непристосованості, тоді як великі, навпаки, можуть вказувати на впевненість або навіть імпульсивність [26, 29].

Розташування малюнка на аркуші також має значення. Зміщення фігури вправо може свідчити про орієнтацію на зовнішній світ, вліво – про акцент на собі. Розташування у верхній частині аркуша часто пов'язують з оптимізмом, а в нижній – з почуттям пригніченості. Велика фігура в центрі може вказувати на завищену самооцінку. Відсутність лінії землі або розташування фігури високо над нею може свідчити про відірваність від реальності або схильність до фантазій. Наявність рамки навколо малюнка може відображати прагнення до захисту або відчуття небезпеки [26].

Окремі загальні особливості інтерпретації малюнка

І. Розміщення малюнка на листі – дає інформацію про розвиток прогностичного мислення, функції планування та деякі особливості емоційного стану.

Стандартним є розташування більш-менш по центру листа.

Зсув угору: розглядається як ознака високої самооцінки. Таке підвищення може бути істинним, але зазвичай виглядає

компенсаторним, коли самооцінка нестійка і невдоволення собою ховається за зовнішньою бравадою і напускним самовихваляннням. Якщо малюнок розміщено у куті листа, то зсув угору не є ознакою підвищення самооцінки (ні істинної, ні компенсаторної).

Зсув униз: ознака заниженої самооцінки, негативного ставлення до себе. Особливо це стосується малюнка людини.

Зсув убік часто зустрічається при однобічних органічних поразках мозку.

Невдале розташування малюнка на аркуші таким чином, що не залишається місця для якої-небудь значущої частини зображуваного об'єкта, вказує на імпульсивність, недоліки планування. Іноді ці порушення бувають викликані станом ситуативної кризи, реактивної тривоги чи пролонгованого стресу.

Розміщення малюнка в кутку так, що велика частина листа залишається порожньою, характерно для зниження настрою, депресивних і субдепресивних станів.

Субдепресивний стан (нудьга, апатія) є реакцією психічно здорових людей на складності або невдачі в житті, з якими складно впоратися. Часто зустрічається серед амбітних людей із високим інтелектом, що мають великі очікування від життя.

II. Розмір малюнка

Критерії орієнтації в інтерпретації:

– збільшений розмір: малюнок займає більше 2/3 аркуша;

– середній розмір: малюнок займає 1/3 або 2/3 аркуша;

– зменшений розмір: малюнок займає менше 1/3 аркуша.

Для малюнків дерев і багатоповерхових будинків верхня границя більш висока. Непропорційні об'єкти: перебільшено великі фігури покликані підсилити; надзвичайно зменшені – принизити.

Збільшення розмірів малюнку (аж до того, що вони не містяться на листі) – стан емоційного порушення.

Стан емоційного порушення (від франц. *emotion*, лат. *emovere* – збуджувати, хвилювати) – психічні розлади, які

характеризуються неадекватністю емоційного реагування на зовнішні події і (або) патологією настрою.

Причини прояву:

– *гіперактивність* – стан при якому активність і збудливість людини перевищують норму;

– *гіпертимний тип особистості* – нестабільний психічний стан, характеризується нестійкістю психіки та її схильність до постійних змін. Слабка сторона – великий ризик виникнення психопатії під впливом стресів чи психологічних травм;

– *гіпоманія* – це знижений настрій, переживання безвихідності з фіксацією уваги на негативних подіях, є ознакою депресивного синдрому.

Ознаки: різке зниження самоконтролю; стан тривоги; гостра ситуація обумовленої тривоги; стан стресу.

Зменшення розміру – є ознакою зниження настрою і часто зустрічається при депресивних і субдепресивних станах. Також може свідчити про загальну загальмованість, пасивність або знижену самооцінку. Іноді зменшення розміру буває викликано негативною установкою стосовно даного завдання або обстеженню в цілому.

Різке коливання розміру: емоційна нестабільність, схильністю до частої зміни настрою. Характерні для осіб із чергуванням періодів підвищення настрою.

Спотворювання пропорцій може символізувати проблемну сферу життя людини.

Повторення об'єктів може мати відношення до одиниць відліку часу чи подій в житті людини, що мають значення в минулому, теперішньому і майбутньому. Тому важливо звертати увагу на кількість повторів.

Перспектива виконання малюнка та її використання автором. Сполучення кількох видів перспектив в одному малюнку може мати відношення до наявності протиріч у житті.

III. Особливості лінії. Лінії в малюнках можуть свідчити про:

– підвищений рівень тривоги;

– імпульсивність;

– наявність органічної поразки мозку.

Розглянемо основні особливості прояву ліній в арт-терапії малюнком.

Штриховка.

Ознаки:

– лінія складається з коротких частинок (шматочків);

– відсутність цілісності, переривчастість (побоювання, страх, невпевненість, сором'язливість, тривожність);

– багаторазове переривання дії під час малювання для перевірки й корегування результату (високий контроль);

– точність намальованої лінії не підвищується, а навпаки – знижується (тривожний гіперконтроль порушує нормальне виконання автоматизованих дій).

Психічні прояви: стійка, постійна і підвищена тривожність (психастенічні акцентуації); іноді зустрічається при порушенні дрібної моторики.

Лінії в інтерпретації малюнка за ознакою «контури тіла»:

– межа між тілом і оточуючим середовищем;

– часто відображає міру захищеності, вразливості, сенситивності або ізоляції суб'єкта (методики «Неіснуюча тварина», «Малюнок людини»

IV. Натиск на олівець.

V. Додаткові особливості малюнка.

VI. Колір.

Фактично, в малюнкові відбивається попередній емоційний досвід суб'єкта.

Інтерпретація малюнків дітей має дещо інші особливості й характеристики (*див. таблицю 3*).

Таблиця 3 – **Окремі варіанти інтерпретації елементів малюнка у дітей дошкільного віку** [29, 30]

Елемент малюнка	Можливі інтерпретації
Маленький розмір фігури	Тривожність, невпевненість, почуття незахищеності, депресія, почуття непристосованості
Великий розмір фігури	Добра пристосованість, почуття безпеки, слабкий внутрішній контроль, імпульсивність, висока тривожність
Розташування справа	Орієнтація на зовнішній світ
Розташування зліва	Акцент на собі
Розташування зверху	Оптимізм
Розташування знизу	Почуття пригніченості
Фігура в центрі	Завищена самооцінка
Фігура без лінії землі	Відірваність від реальності, схильність до фантазій
Малюнок біля краю	Залежність, невпевненість у собі
Наявність рамки	Прагнення сховатися, захиститися, страх, невпевненість
Штрихові лінії	Тривожність як риса особистості
Множинні лінії	Тривога як стан, стресовий стан, іноді імпульсивність
Ескізні лінії	Прагнення контролювати тривогу

Переваги розуміння психологом принципів арт-терапії малюнком в роботі з травматичним досвідом дошкільнят:

1. *Ідентифікація опорних елементі малюнка для розуміння його змісту*. Опорні елементи – це гнучкі аналітичні інструменти, які визначають напрямок і забезпечують фокус інтерпретації малюнка. Це основа на яку можна спиратися, але вони не дозволяє робити остаточних висновків. Жоден опорний елемент не дає вирішального доказу того, що ж насправді відбувається в психіці того, хто малює.

2. *Створення серії малюнків* служить більш надійним індикатором психологічного і соматичного стану дитини, оскільки кожен окремий малюнок найчастіше є вираженням психічної активності на той момент, коли він створювався.

3. *Розташування опорних елементів в послідовному порядку*. З цією метою використовують серійне малювання, що може допомогти дитині шляхом створення серії малюнків відтворити власний наратив про те, що сталося, у своєму власному темпі. В подальшій психотерапевтичній роботі це сприятиме інтеграції травматичної пам'яті. Малюнки можуть стати відправною точкою для розмови між дитиною та дорослим про її переживання, коли дитина буде готова до цього.

Можливі обмеження та етичні аспекти використання проєктивних малюнків у роботі з дітьми дошкільного віку

Незважаючи на значну цінність проєктивних малюнків у роботі з дітьми дошкільного віку, існують певні обмеження та етичні аспекти, які необхідно враховувати:

1. Суб'єктивність інтерпретації. Інтерпретація значною мірою залежить від досвіду та знань психолога, що може призвести до неточних або помилкових висновків. Існує ризик надмірної інтерпретації або перенесення дорослих уявлень на дитячі малюнки.

2. Розуміння індивідуально-вікових особливостей в інтерпретації малюнків. Розвиток малюнкових навичок у дітей дошкільного віку є нерівномірним і залежить від багатьох факторів, включаючи вік, індивідуальні здібності та досвід малювання. Тому рівень деталізації та складність малюнка не завжди відображають психологічний стан дитини.

3. Контекст у створенні малюнку. На малюнок дитини можуть впливати її поточний настрій, обставини проведення тестування та недавні події в її житті. Тому інтерпретацію слід проводити з урахуванням контексту.

4. Етика і конфіденційність інформації. Використання проєктивних малюнків має супроводжуватися дотриманням етичних принципів. Обов'язковим є отримання інформованої згоди від батьків або опікунів дитини на проведення дослідження. Психолог має забезпечити конфіденційність отриманої інформації та використовувати її виключно в інтересах дитини.

5. Автономія дитини і право на самовираження. Інтерпретація має бути обережною та не призводити до навішування ярликів або негативних оцінок [31].

Отже, травма-специфічні арт-терапевтичні інтервенції є унікальним інструментом, що дозволяють отримувати доступ до внутрішнього світу дитини дошкільного віку в ситуації травматичного досвіду, особливо до її емоцій та сприйняття, невербальним шляхом. Використання арт-терапевтичних технік дозволяє отримати цінну інформацію про особистість дитини, її емоційний стан, переживання та ставлення до навколишнього світу. Тому арт-терапевтичні інтервенції розглядаються нами як доступна та універсальна форма художнього вираження, що займає центральне місце в арт-терапії дітей дошкільного віку.

Особливим інструментом в роботі психолога з дошкільнятами, які проживають травматичних досвід, виступає проєктивний малюнок. Він допомагає дитині виражати свої почуття та зменшує стрес. Відтак, малювання може бути мостом для спілкування про складні емоції, а арт-терапевтичні інтервенції можуть мати внутрішню терапевтичну цінність через розслаблення та задоволення, а також через усвідомлення змін у поведінці та діяльності. Символічний зміст, що міститься в малюнках дитини, виступає важливим засобом комунікації, складних емоцій, переживань та несвідомого матеріалу, які важко виразити вербально. Дослідження різноманітних аспектів того, як символічні значення передаються та розуміються в контексті арт-терапії малюнком є ключовим для ефективної практики арт-терапії, оскільки воно дозволяє фахівцям глибше проникати у внутрішній світ дитини, що переживає травматичний досвід та сприяти її психологічному відновленню.

Арт-терапія є цінним інструментом для задоволення унікальних потреб дітей дошкільного віку, які пережили травму. Її невербальний характер, здатність сприяти емоційному вираженню та опрацюванню, роль у створенні відчуття безпеки та контролю, потенціал для розвитку прив’язаності та стійкості, а також відповідність віковим особливостям роблять її ефективним підходом до корекції наслідків травматичного досвіду.

Список використаної літератури:

1. Wu J.-F., Chung, C.-Y. Art Therapy as an Intervention for Children: A Bibliometric Analysis of Publications from 1990 to 2020. SAGE Open, 2023. № 13(4). DOI: https://doi.org/10.1177/21582440231219143 (Original work published 2023).

2. Sesar K., Dodaj A., Vasilj V., Sesar D., Smoljan I., Mikulić M. The Creative Art Therapies in Work with Children and Adolescents with Traumatic Experiences. The Central European Journal of Pediatrics, February, 2022. P. 99–108. DOI: https://doi.org/10.5457/p2005-114.319

3. Malchiodi CA. Creative interventions with traumatized children. New York: The Guilford Press; 2015.

4. Horverak M., Radkevicius D., & Helmersen M. Art Therapy for Children – Developing Courses in Creativity to Deal With Difficult Emotions The Barcelona Conference on Arts, Media & Culture 2023: Official Conference Proceedings. 2023. P. 33–43. DOI: https://doi.org/10.22492/issn.2435-9475.2023.3

5. Дзюба Т. М. Дитяча травма: ознаки, міфи та особливості впливу на віковий розвиток особистості. *Психологія: від теорії до практики: Інноваційні технології в роботі практичного психолога :* мат-ли VII Міжнар. наук.-практ. конф., (30 травня 2024 року, м. Суми) / за заг. ред. А. В. Вознюк, О. Ю. Василега. [у 2-х ч.]. Ч. 1. Суми : НВВ КЗ СОІППО., 2024. С. 53–56.

6. Bosgraaf L., Spreen M., Pattiselanno K., Hooren S. V. Art therapy for psychosocial problems in children and adolescents: A systematic narrative review on art therapeutic means and forms of expression, therapist behavior, and supposed mechanisms of change. *Frontiers in psychology*. 2020. № 11. 584685.

7. Дзюба Т. М. Арт-терапія в роботі з травматичним досвідом підлітків. *Синергетичний підхід до проєктування життєвого простору особистості :* зб. наук. мат-лів ІІІ Міжнар. наук.-практ. конф., (27-28 квітня 2023 р., м. Полтава). Полтава, 2023. С. 69–72. https://is.gd/OwAyHS

8. Kryvonis T., Lukecha I., Pylypenko N., Nazarevych V., Boreichuk I., Dziuba T. Peculiarities of Application of Metaphor in Group Psychological Correction. BRAIN. *Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*. 2022. № 13(4) P. 212–226.

9. Kramchenkova V., Nazarevych V., Kompanovych M., Boreichuk I., Dziuba T., Panasiuk A. Art Therapy as an Effective Means of Overcoming Stress: Neurophysiological Features. BRAIN. *Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience.* 2023. № 14(3). P. 122–133. DOI: https://doi.org/10.18662/brain/14.3/465

10. Вознесенська О. Л., Сидоркіна М. Ю. Арт-терапія у подоланні психічної травми : практ. посіб. К. : Золоті ворота, 2015.

11. Мороз Р. А., Кучманич І. М. Психологічні особливості переживання травмуючих подій дітьми. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2016. № 6(2). С. 71–76.

12. Дзюба Т. М. Самодеструктивна поведінка підлітків як форма негативного переживання травматичного досвіду. *Психологія і соціальна робота у XXI столітті :* зб. наук. мат-лів II Міжнар. наук.-практ. форуму (20-22 листопада 2024 р., м. Полтава). Полтава, 2024. С. 299–304.

13. Швед М. Я. Особливості формування ранніх моделей прив'язаності у дітей з травматичним досвідом. *Психологія і суспільство*. 2023. № 2. С. 194–203.

14. Знаменська Т., Луньов В., Зброжник Є., Прудка Л., Жук О. Вплив активності другої сигнальної системи матері на її взаємодію з дитиною на етапі вербального розвитку сучасний контекст війни. *Неонатологія, хірургія та перинатальна медицина.* 2024. № 4(3(53). С. 108–116.

15. Buchman J. The Results of Child Sexual Abuse and How They Can be Mitigated. Counselor Education Capstones. 150. https://openriver.winona.edu/counseloreducationcapstones/150. 2021.

16. Nycz K. E. Developing the Role of Occupational Therapy to Address the Effects of Early Childhood Trauma: A Community Capacity Building Approach. 2022.

17. Lubit R., Rovine D., Defrancisci L., Eth S. (2003). Impact of trauma on children. *Journal of Psychiatric Practice®*, 2003. №9(2). P. 128–138.

18. Buss K. E., Warren J. M., Horton E. (2015). Trauma and Treatment in Early Childhood: A Review of the Historical and Emerging Literature for Counselors. *Professional Counselor*, 2015. №5(2).

19. Bartlett J. D., Smith S. (2019). The role of early care and education in addressing early childhood trauma. American journal of community psychology. 2019. №64(3-4). P. 359–372.

20. Woollett N., Bandeira M., Hatcher A. (2020). Trauma-informed art and play therapy: Pilot study outcomes for children and mothers in domestic violence shelters in the United States and South Africa. *Child abuse & neglect.* 2020. № 107, 104564.

21. Councill T. Medical art therapy with children. *Handbook of art therapy*. 2003. № 6. P. 207–219.

22. Литвиненко І. С., Прасол Д. В. Проєктивні малюнкові методики : метод. посіб. Миколаїв : Вид-во «Арнекс», 2015. 160 с.

23. Енциклопедичний словник з арт-терапії / [О. Л. Вознесенська, О. М. Скнар, О.А. Бреусенко-Кузнєцов та ін.] ; за заг. наук. ред. О. Л. Вознесенської, О. М. Скнар]. К. : Видавець ФОП Назаренко Т. В., 2017. 312 с.

24. Головкова Н. О. Символічна інтерпретація проєктивної експресивної продукції. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки.* 2016. №5(1). С. 55–60.

25. Підготовка психолога-практика до використання малюнку в діагностико-корекційному процесі (психодинамічний підхід) : навч. посіб. / уклад. Н. В. Гриньова. Умань : Візаві, 2014. 174 с.

26. Дзюба Т. М. Арт-терапія малюнком в роботі з кризовими станами особистості : курс лекцій. Київ : ГО «АРТ-ПРЕС», 2024. 187 с.

27. Назаревич В. В., Борейчук І. О. Застосування арт-терапевтичних методів в психологічному консультуванні. *Психологія: реальність і перспективи*. 2015. № 5. С. 94–100.

28. Махній М. М. Психомалюнкові методики у діагностично-корекційній роботі в системі інклюзивної освіти: інформ.-метод. посіб. Чернігів : Вид-тво «Десна Поліграф», 2021. 128 с.

29. Deguara J., Nutbrown C. Signs, symbols and schemas: Understanding meaning in a child's drawings. *International Journal of Early Years Education*. 2018. №26(1). P. 4–23.

30. Farokhi M., Hashemi M. The analysis of children's drawings: social, emotional, physical, and psychological aspects. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 2011. №30. P. 2219–2224.

31. Stauffer S. D. Ethical use of drawings in play therapy: Considerations for assessment, practice, and supervision. *International Journal of Play Therapy*. 2019. № 28(4). P. 183.

Артем ЧЕРНОВ, Віталій ЗАІКА

https://doi.org/10.33989/pnpu.886.c3654

Проблема навчання та виховання дітей раннього віку завжди тісно пов'язувалася з проблемою особистісного розвитку дитини. Так, проблему виховання дітей раннього віку можна штучно розділити на два окремих напрямки: проблема виховання та проблема розвитку. Проблемою виховання, яка лежить в площині дошкільної педагогіки, займається суто вихователь. Проблемою розвитку опікується тільки психолог, використовуючи принципи дитячої психології. Але, користуючись здоровим глуздом, ми приходимо до розуміння того, що це спільне завдання психолога та вихователя. Таке відокремлення є штучним і сприяє лише розвитку теоретичної науки. Проблема психічного розвитку дитини не може бути відокремлення від процесів навчання та виховання. Так, за словами Є. Еріксона, навчання та виховання повинно сприяти розвитку та випереджати його. На рівні теорії цей постулат став аксіомою, але реалізувати такий підхід на практиці все ж важко, оскільки всі діти індивідуальні і в кожного свій особливий рівень розвитку. Органічне поєднання педагогіки та психології, втілене в методі бінарного заняття з дітьми раннього віку, дає можливість використовувати переваги обох наук.

В психологію раннього віку вагомий внесок зробили такі вчені: А. Гезел, Ж. Піаже, В. Мух, Г. Костюк, О. Запорожець, Г. Крайг, Д. Левинсон, Є. Еріксон, А. Валон, В. Штерн. Їх роботи сформували сучасне психологічне розуміння психології дитини раннього дошкільного віку.

В педагогіці сучасний підхід до дитини раннього віку та забезпечення їй індивідуально-зорієнтованого навчання сформували: А. Богуш, Ф. Фребель, М. Монтессорі, Ж. Декролі, С. Русова, Є. Тихєєва, А. Усова, Н. Сакуліна.

Оскільки бінарне заняття є предметом дидактики, нам необхідно вказати авторів, які теоретично досліджували це питання: О. Акуніна, В. Бевз, Н. Божко, Л. Вичорова, Є. Глінський, Т. Горзій, С. Гончаренко, О. Данилюк, О. Джулик,

Л. Зеленська, І. Козловська, А. Коломиєць, К. Копняк, М. Лазарєв, Г. Максимова.

Забезпечення психологічного супроводу дітей раннього дошкільного віку є складовою частиною роботи психологічної служби дитячого садка. Реалізувати цей напрям роботи психологічної служби ми пропонуємо через бінарні заняття. Ідеї інтеграції педагогіки та психології проголошувалися ще в XIX ст. К. Юнг та А. Адлер та мають своїх послідовників і сьогодні, наприклад, І. Бех. Бінарне заняття – одна з форм реалізації міжпредметних зв'язків і інтеграції знань з кількох предметів. Це нетрадиційний вид заняття, який по своїй природі є міжпредметним, внутрішнім короткостроковим чи середньостроковим проєктом. Бінарні заняття дозволяють інтегрувати знання з різних галузей для рішення однієї проблеми. Поєднання в занятті надбань психології та педагогіки дозволяють втілити принцип особистісно-зорієнтованого підходу, тобто добирати для дітей такі форми робити, які були б для них цікавими та відповідали принципу розвитку. Для розробки бінарного заняття в групі дітей раннього віку ми керувалися принципами формувального експерименту.

Зв'язок роботи з навчальними програмами та планами наступний: робота спирається на Базовий Компонент дошкільної освіти, програму Дитина, блочно-тематичного планування занять в ДНЗ на місяць.

Побудова бінарного заняття в групі дітей раннього віку повинна відповідати таким принципам:

1. *Принцип розвитку в діяльності.* Розвивальні завдання повинні бути по силі дитині раннього віку, опиратися на вікові закономірності розвитку дитини та створювати передумови для подальшого розвитку тобто опиратися на зону найближчого розвитку дитини (Г. Костюк).

2. *Принцип єдності психодіагностичної та розвивальної роботи.* Під час бінарного заняття психологом реалізується психодіагностична робота, але результати не просто фіксуються як

самоцінні, а виходячи з них, підбираються індивідуальні завдання для дитини, які можуть бути реалізовані на цьому ж занятті.

3. Принцип особистісно-розієнтованого підходу. В дитячих групах часто спостерігається явище гетерохронності, тобто нерівномірний розвиток психічних функцій у різних дітей. Під час бінарного заняття практичний психолог покликаний діагностувати сильні та слабкі сторони дитини, а на основі цих даних разом з педагогом побудувати індивідуальний план розвитку дитини (І. Бех).

4. Принцип чіткого розділення функцій між вихователем та психологом. Вихователь займається виховання та навчанням, психолог – діагностикою, формуванням та розвитком дитини, консультацією вихователя (за потребою).

5. Принцип науковості. Бінарне заняття намагається інтегрувати досвід двох наук, педагогіки та психології, поєднати їх надбання як теоретично (в розробці методу), так і практично (під час реалізації даної форми роботи).

6. Принцип системності. Бінарне заняття органічно інтегрується в життя дошкільної групи та поєднується з основними видами роботи психолога. Під час роботи з батьками психолог інформує батьків про те, як дитини поводила себе в колективі, про слабкі та сильні сторони її психологічного розвитку, за потребою надає рекомендації. Під час роботи з вихователями психолог та вихователь разом планують бінарне заняття, розподіляють обсяг роботи відповідно своїх функцій та посадових обов’язків. Робота з дітьми організується на основі вивчення потреб та розвитку дитини.

Виходячи з вище вказаного в даному розділі ми розкриємо такі теми:

1. Побудова теоретичної моделі бінарного заняття в яслах.
2. Проведення психодіагностичних процедур та педагогічного моніторингу дітей раннього віку.
3. Виявлення результативності програми бінарних занять з психологом.
4. Залучення до роботи батьків.

Теоретичне обґрунтування бінарних занять в групі дітей раннього віку

У цій частині підрозділу обґрунтовується проведення бінарних занять психолога з педагогом у групі дітей раннього віку. Встановлюється міждисциплінарні зв'язки між психологією та педагогікою. Вказується на спільність та схожість цих дисциплін між собою. Також аналізуються специфіка та відмінності психології та педагогіки. Проаналізовано етапи підготовки до бінарних занять, наведено приклад розділення обов'язків між психологом та педагогом, аналізуються переваги та недоліки такої форми роботи з дітьми раннього віку.

Від дуальності до бінарності

Інтегровані та бінарні заняття мають таку особливість: на них максимально можна реалізувати міжпредметні зв'язки. Для організації бінарного заняття в групі дітей раннього віку потрібно, щоб об'єкти та предмети наук були максимально наближені один до одного [58].

Вчені одностайні у думці, що для інтегрування дисциплін потрібно виконати такі умови:

1. Об'єкти дослідження повинні співпадати або бути достатньо близькими [2]. Об'єктом дошкільної педагогіки є виховання дітей [21], а дитячої психології – психічний розвиток дитини [31]. Як нам відомо, психічний розвиток відбувається в навчанні і вихованні. З цього можна зробити висновок, що об'єкти наук є подібними.

2. В дисциплінах використовуються однакові або близькі методи дослідження. Як для дошкільної педагогіки, так і для дитячої психології основним методом дослідження є спостереження, експеримент та тестування [23].

3. Дисципліни, що інтегруються, будуються на спільних закономірностях. Основою дитячої психології та дошкільної педагогіки є опора на закономірності розвитку особистості дитини. Це і дозволяє виявити спільність наук.

Дитяча психологія – галузь психологічної науки, яка вивчає факти і закономірності психічного розвитку дитини на

різних вікових етапах, а також закономірності переходу від одного вікового етапу до іншого. Предметами дитячої психології є загальні закономірності психічного розвитку в онтогенезі, його вікові періоди, причини і механізми переходу від одного періоду до іншого. Вивчаються їх характерні ознаки і психологічні механізми. Специфіка дитячої психології полягає не тільки в необхідності дослідження психічних процесів і якостей, але і законів, закономірностей їх виникнення та становлення [31]. В широку змісті дитяча психологія вивчає дитину те як дитини стає дорослою. Важливими категоріями дитячої психологіє є: психічний розвиток, особистість, вік, діяльність, сензетивність, віковий етап. З педагогіки дитяча психологія запозичує такі категорії, як навчання та виховання.

Дошкільна педагогіка – наука про закономірності виховання і навчання дітей від народження до вступу дитини у школу. Предметом дошкільної педагогіки є закономірності, суперечності стосунків, технології організації та здійснення виховного процесу, що визначають розвиток особистості. Дошкільна педагогіка в загальному змісті вивчає виховання та навчання дитини- дошкільника [21]. Дві науки є дуже схожі своїм предметом та об’єктом, і ця схожість вже на рівні предмета, об’єкта та визначень відкриває нам шлях до побудови теоретичної моделі бінарних занять. Для дошкільної педагогіки важливими є такі категорії: вік, дошкільне дитинство, навчання, виховання, розвиток.

Щоб проаналізувати взаємозв’язок двох наук, нам необхідно встановити спільність в категоріях.

Так, **психічний розвиток** – це становлення дитини як суб’єкту життєдіяльності, соціальної істоти, спроможної бережливо ставитися до природи, людей, що її оточують, до себе, предметного світу, витворів мистецтва. В самому визначенні закладені цілі та завдання, які перед собою ставить виховання [54].

Виховання – це усвідомлене і цілеспрямоване зрощування людини як особистості у відповідності зі специфікою цілей, соціальних груп і організацій, в яких воно здійснюється [11].

Так, процес розвитку і процес виховання відбувається під впливом суспільства. Поняття психологічного розвитку передбачає оволодіння суспільним досвідом, що зближує дві науки у розумінні своїх цілей та завдань. Вихователь сприяє засвоєнню суспільного досвіду дитиною. Психолог аналізує вплив виховної взаємодії на індивідуальний розвиток конкретно взятої дитини або групи дітей.

Ранній вік (в психології) – це вік, який охоплює період від 1 до 3 років. Важливість раннього дитинства полягає в тому, що воно безпосередньо пов'язане з ходьбою як фізичним надбанням малюка. Здатність до переміщення позначається на психічному розвитку дитини, оскільки вона починає більш широко та самостійно спілкуватися із зовнішнім світом, орієнтуватися у просторі. Опанування предметної діяльності змінює характер її спілкування з дорослим. На зміну емоційного спілкування з дорослим приходить ситуативно-ділове спілкування з ними та практичне співробітництво в спільній діяльності. Соціальна ситуація розвитку в ранньому дитинстві має таку структуру: дитина – предмет-дорослий, а основними видами діяльності є предметна діяльність, гра та мовлення. Ранній дитячий вік є синзетивним (сприятливим) для розвитку мовлення [46].

Ранній вік (в педагогіці) – це період життя дитини у широкому розумінні від народження до трьох років, у вузькому – від двох до трьох років. У вітчизняній системі освіти для ранньої соціалізації особистості традиційним стало віддавати дітей з трирічного віку до дитячого садка. Проте, в громадських закладах досі не викоренено загальноосвітніх групових цінностей «правильної поведінки», тобто запланованого, режимного, загального для всіх. За такого ставлення особистість окремої дитини залишається без очікуваної уваги, що шкодить її розвитку. Рання соціалізація дитини та ізоляція її від матері стримують індивідуальні емоційні прояви дитини, формують недовіру, закріпачення, нерішучість, острах –якості, які трансформуються в дорослі стани [11]. Для подолання вище окресленої проблеми, яка була поставлена в Енциклопедії освіти,

ми пропонуємо бінарні заняття, під час проведення яких психолог разом з педагогом розділяє дитячий колектив на підгрупи за їх потребами та емоційним настроєм. Психолог має змогу отримати необхідну йому інформацію на місці, а педагог отримати необхідну йому консультацію. Робота в підгрупах дає можливість приділити більше часу конкретній дитини, вивчити її індивідуальність та рівень адаптації до дитячого садка. Також відкривається можливість приділити більше часу окремо взятій дитині, вихователю встановити з дитиною якісні виховні відносини, а психологу – психологічний альянс [2].

Виховні відносини – відносини, орієнтовані на повноцінний розвиток кожної особистості, здатної на роль у збереженні і примноженні соціальних цінностей і до співжиття в соціумі за моральними принципами. Виховні відносини як предмет педагогічного впливу і предмет суспільного виховання були в центрі уваги видатних педагогів-гуманістів А. Макаренка, В. Сухомлинського. В їхніх працях сформульовані завдання, зміст, методи виховних відносин. У педагогіці термін «виховні відносини» вживається тоді, коли йдеться про взаємодію вихователя і вихованців, вихованців і вихованців, спрямованість тих чи інших, людських спільностей, особистості, характеру поведінки, дій, вчинків людей, підходів до різних педагогічних явищ. Сучасні педагоги, такі як А. Бойко та інші, виняткове значення приділяють практично-духовному, моральному характеру виховних відносин, оскільки вони є педагогічною інтерпретацією всієї сукупності суспільних відносин. Виховні відносини стають виховальними, коли сприяють досягненню суспільного чи особистого блага, утверджують добро, тобто ставлення до людини, як до найвищої цінності [6]. Психолог розглядає взаємовідносини з дитиною дещо з іншої точки зору, яка в психологічній практиці узагальнена як психологічний альянс.

Психологічний альянс, психотерапевтичний альянс (фр. *alliance* – союз, об’єднання) – групова турбота, догляд, лікування, які в психотерапії визначаються як:

– такий розвиток взаємин між клієнтом і психологом, при якому клієнт розглядає психолога як людину, яка симпатизує йому, союзника в подоланні проблем;

– загальна якість відносин між психотерапевтом і клієнтом [54].

Стосовно раннього віку цікавими є праці А. Фрейд, М. Кляйн та інших, які розкривають важливість ранніх стосунків з матір'ю та їх вплив на подальше життя дитини. Сучасна психоаналітична концепція Дж. Боулі та М. Єсфорд наголошує на тому, що дитина використовує матір, як надійну базу для пізнання світу. М. Есфорд був проведений експеримент «Незнайома ситуація», де вивчалася реакція дітей на розрив з матір'ю, та за типом реакції були описані види стосунків з нею. Так от, експеримент «Незнайома ситуація» повторюється кожен ранок в яслах, коли батьки приводять своїх дітей до вихователя [5]. Психолог має змогу діагностувати рівень стосунків між дитиною та батьками, допомогти дитині пережити момент розставання, дати рекомендації батькам з метою зменшення інтенсивності негативної реакції дитини і, звичайно, самому вступити в психологічну взаємодію з дитиною, встановити з нею дружні відносини, що в подальшому буде сприяти і діагностичній, і навчальній діяльності дитини. За словами А. Анатазі, необхідність в створенні психологічного альянсу виникає і під час тестування. Це положення є справедливим для дорослих, але воно вкрай важливе для психодіагностичної роботи з дітьми [58].

З вищесказаного випливає, що і виховні відносини, і психологічний альянс в своїй основі мають спільне коріння, яким є ставлення дитини до вихователя та психолога, батьків до вихователя та психолога, дитини до дитини. Таке багатство взаємозв'язків потрібно спостерігати на місці в природній для дитини діяльності, якою є гра. Для того, щоб дитина почала нам довіряти необхідно долучитися до її гри, зрозуміти її, а це можливо реалізувати під час бінарних занять з вихователем. Така

позиція психолога в групі дітей раннього віку знімає штучність ситуації, дає змогу користуватися досвідом педагога та перетворює будь-яке психодіагностичне завдання в захопливу гру. Тобто відбувається локальний природній експеримент, принципи та переваги наводимо нижче.

На рівні категорій ми можемо бачити спільність у визначенні понять дошкільної педагогіки та дитячої психології.

Дитяча психологія є однією з основних галузей психологічної науки в підготовці вихователів дошкільних закладів. Знання закономірностей психічного розвитку, розумових, вольових і емоційних якостей, здібностей та інтересів дошкільника має важливе значення для навчання і виховання дітей. За словами І. Беха: «Психологія для педагога є однією з найважливіших дисциплін» [5]. Бінарні заняття покликані прийти на допомогу вихователю у розумінні індивідуальних особливостей свого вихованця, дати змогу реалізувати особистісно-зорієнтований підхід у дошкільній освіті.

Вказавши на схожість між двома науками, наступним кроком необхідно визначити функції вихователя та психолога під час бінарних занять (*див. табл. 1*) [1].

Таблиця 1 – **Функції педагогічних працівників**

Вихователь	Психолог
Передає суспільний досвід та надбання культури дитини.	Діагностує особистісний розвиток дітей.
Керує дитячим колективом	Спостерігає за змінами в дитячому колективі
Формує необхідні знання, вміння та навички	Діагностує відповідність сформованих вмінь та навичок вікові.
Проводить заняття з дітьми	Допомагає дітям, що не встигають, допомагає вихователю встановити правильний темп.
Викладає новий матеріал	Знижує емоційне напруження після викладеного матеріалу
Закріплює знання	Формує позитивну мотивацію до навчання

Продовження табл. 1

Вихователь	Психолог
Виховує дитячий колектив	Формує позитивний мікроклімат в дитячому колективі.
Оцінює рівень виконання дитиною завдання	Підтримує позитивну самооцінку дітей
Спирається на минулий досвід дитини при викладені нового матеріалу	Слідкує за дотриманням балансу між новим та вже відомим
Створює розвивальне середовище для дітей.	Створює сприятливі умови для психічного розвитку дитини
Включається у спільну з дітьми діяльність	Стимулює активність у партнерській взаємодії
Підтримує партнерську взаємодію з батьками	Вирішує спірні та конфліктні ситуації між всіма учасниками педагогічного процесу.

Отже, дитяча психологія та дошкільна педагогіка мають тісні зв'язки між своїми предметами, визначеннями та завданнями, що відкриває нам теоретичну можливість проведення бінарних занять психолога та вихователя разом. Складність з розподілом функцій між двома педагогічними співробітниками ми пропонуємо вирішити за допомогою специфіки їх предметів. Так, увагу психолога ми пропонуємо скерувати на психологічну індивідуальність дитини та емоційний мікроклімат дитячої групи, а педагогу зосередитись на вихованні та формуванні умінь та навичок.

Підготовка бінарних занять у групі дітей раннього віку

Бінарне заняття – це завжди результат співпраці двох педагогічних працівників, яке переростає у творчий процес (Копняк) учасників педагогічної взаємодії. Вчитель Голянич Н. написав рекомендації до проведення бінарних уроків, враховуючи специфіку нашої групи (діти раннього віку), ми подаємо його рекомендації зі змінами. Раніше була розкрита специфіка бінарних занять, далі ми пропонуємо розглянути особливості занять в закладі дошкільної освіти (ЗДО).

Заняття в ЗДО – це форма організації навчально-виховного процесу, яка здійснюється в певному місці та з певною групою дітей (або однією дитиною) в обмеженій за часом формі. Визначений режимом час, коли педагог спрямовує пізнавальну активність дітей з урахуванням їхніх вікових та індивідуально-психологічних особливостей. Заняття є обов'язковими для всіх дітей в усіх вікових групах. Існує досвід проведення бінарних занять в дитячому садку, в таких парах, як вихователь з логопедом, вихователь з музичним керівником (досвід садка «Теремок» ясла садок № 32 Чернігів, вихователь: Стець Л., ЗДО № 9 «Вишиванка», нажаль автор не вказаний). Вивчивши їх досвід, ми можемо зробити висновок, що бінарні заняття підпорядковуються таким самим закономірностям, як і звичайні заняття.

Заняття як основна та провідна форма навчання в дошкільному закладі вперше запропонувала та обґрунтувала А. Усовою. Характерними ознаками вона виділяє:

– на заняттях діти активно засвоюють знання та вміння з того чи іншого розділу програми виховання та навчання;

– заняття проводять з постійним складом дітей однієї вікової групи;

– заняття організовуються і проводяться за провідною роллю вихователем.

Закономірним є те положення, що будь-який вид занять має свою специфіку. Згідно положень навчальної програми «Дитина»: «Тривалість індивідуальних занять – 5 хв., під групових – 10 хв., фізкультурних – 15 хвилин. Заняття проводяться у формі гри щодня вранці та в другій половині дня у підгрупах (6-8 дітей). Підгрупи формуються залежно від віку дітей і стану їх здоров'я, їхнього фізичного та психічного розвитку. Заняття мають бути цікавими, приємними для маленьких вихованців, з практичними діями самих дітей, позитивною оцінкою їх з боку вихователя, загальною доброзичливою атмосферою. До переваг бінарного заняття з психологом ми відносимо:

– забезпечення особистісно-зорієнтованого підходу;

– надання рекомендацій на місці та перевірка дієвості цих рекомендацій;

– поглиблення співпраці між вихователем та психологом;

– встановлення та підтримка відносин з дітьми;

– встановлення та підтримка відносин з батьками дітей.

Підготовка бінарних занять у яслах повинна включати такі етапи (опорна схема за Голянич Н.) [8]:

– *перший* – підготовчий етап, який повинен включати аналіз дошкільних програм. Такою програмою в ЗДО № 63 є програма «Дитина» та вибір лінії розвитку, по якій будуть реалізовані бінарні заняття – «Сенсорно-пізнавальний розвиток», встановлення критерію успішності циклу бінарних занять, узгодження кількості бінарних занять;

– *другий* – аналітичний етап, під час якого пишеться конспект заняття, розподіляються функції між педагогом та психологом, психолог проводить попереднє тестування групи за обраною лінією розвитку, педагог проводить педагогічний моніторинг – це необхідно для встановлення користі даного проєкту та побудови майбутніх гіпотез;

– *третій етап* – пілотний, під час якого відбувається проведення двох бінарних занять в пілотному режимі. Це є необхідним для того, щоб подивитися, чи відповідає заплановане дійсності, встановити партнерську взаємодію між педагогом та психологом, психологом та дітьми. Виходячи з пілотних занять коректуються плани. Бажано на цьому етапі залучити професійного спостерігача, який би проаналізував помилки та надав рекомендації щодо реалізації проєкту;

– *четвертий етап* – проведення бінарних занять за складеними конспектами, коректування за необхідністю темпу занять та подачі матеріалу.

– *п'ятий етап* – заключне тестування, яке дає змогу оцінити користь бінарних занять з психологом, як для групи дітей, так і для педагога. На цьому етапі ми пропонуємо проводити анкетування батьків, чи відчули вони з цього користь;

– *шостий етап* – заключний, під час якого необхідно обговорити отримані результати з педагогічним колективом, батьками та методистами, виправити недоліки. Для батьків по лінії розвитку робиться пізнавальний куточок, результати та хід роботи обговорюються на батьківському семінарі.

Отже, проведення бінарних занять повинно включати 6 етапів та враховувати специфіку групи дітей, в якому вони проводяться.

Бінарні заняття в структурі психологічного супроводу дітей раннього віку

Психологічний супровід – це професійна діяльність практичного психолога, його ефективна взаємодія з учасниками навчально-виховного процесу засобами діагностики, профілактики, корекційної роботи, психолого-педагогічної просвіти, заходи, що спрямовані на надання допомоги дитині в розв'язанні актуальних проблем навчання, виховання та соціалізації [6].

Рис. 1-2. Психологічний супровід дітей раннього віку

Психологічний супровід розглядали такі вчені і практики як І. Дубровіна, К. Гуревича, Г. Бардієр, І. Ромазан, Т. Череденко, М. Бітянова, В. Мухіна.

Основною метою психологічного супроводу є створення максимально комфортних умов, які повною мірою реалізують здібності та нахили дитини, формують адекватну самооцінку та підтримують потребу в самореалізації. Виконання цієї шляхетної мети здійснюється через застосування досягнень психолого-педагогічної науки.

Шлях до мети реалізується через виконання першочергових і перспективних завдань. За основу ми взяли завдання зі статті Бучевської Л. «Психологічний супровід навчально-виховного процесу» [6]. Тут вони подаються зі змінами та доповненнями, оскільки в центрі нашої уваги дитячий садок, до того ж ми стисло описуємо не сам процес психологічного супроводу, а його реалізацію під час проведення бінарних занять в парі педагог-психолог, отже:

1. Створення соціально-психологічних умов індивідуального розвитку учасників навчально-виховного процесу.

Учасниками навчально-виховного процесу є діти, вихователі, батьки та, якщо це бінарне заняття з психологом, звичайно, сам психолог. Стосовно дітей, то сама ситуація навчання при дотримані трьох основних вимог є майданчиком для розвитку дитини. До цих вимог входять такі: навчання повинно відповідати вікові дитини, навчання повинно сприяти розвитку дитини, навчання повинно спиратися на індивідуальні можливості дитини. Виконання двох перших вимог до організації процесу навчання лежить на вихователі. Забезпечення останньої вимоги, тобто реалізацію особистісно-зорієнтованого підходу, пропонуємо довірити психологу [4].

Батьки в навчально-виховній взаємодії виступають основними замовниками психолого-педагогічних послуг (дивись Закон про Освіту, Закон про дошкільну освіту, програму «Дитина»). Часті короткотривалі зустрічі з замовниками послуг бере на себе вихователь, оскільки він зустрічає та проводжає дітей до дому. Під час цих короткотривалих зустрічей відбувається обмін інформацією стосовно стану дитини, її розвитку та вподобань. Ці короткотривалі регулярні зустрічі по суті не об’єднані жодною тематикою та носять недериктивний характер, батьки часто поспішають, отримати від них необхідну інформацію є проблематичним. Інша справа – батьківські збори, ми пропонуємо таку форму взаємодії з батьками організовувати в дуальному руслі. Тобто педагог повідомляє свою частину інформації стосовно життя дитячого колективу, їх проблеми та

досягнення. Психолог на батьківських зборах має можливість займатися психологічною просвітою, запросити на консультації батьків дітей, які потребують індивідуальної консультації (*Див. рекомендації щодо батьківських зборів, журнал «Психолог дошкілля»*).

Під час реалізації бінарних занять батькам вибраної нами групи було повідомлено про те, що разом з дітьми психолог з педагогом проведуть 5 занять, була повідомлена мета та форма роботи, були вислухані їхні зауваження та пропозиції.

Напевне, найважливішим учасником психолого-педагогічної взаємодії є вихователь, оскільки реалізація соціального замовлення стосовно виховання повністю лежить на ньому. З нашого досвіду випливає, що під час бінарних занять психоемоційне навантаження на вихователя знижується, оскільки група 12 дітей ділиться по 6, і психолог з педагогом працюють в підгрупах, що дає змогу приділити кожній дитині більше часу. Часто під час практичного втілення вправи в вихователя виникають запитання: «Чому ця дитина встигає, а ця ні?». І тут психолог проводить психологічну просвіту, найчастіше питання, що турбує вихователя, стосується гетерохронності та надання рекомендацій щодо роботи з конкретною дитиною. Психолог під час дії проєкту бінарних занять повинен сам застосувати свої рекомендації на практиці, а вже потім надавати їх вихователю. Таким чином, поступово створюється міждисциплінарна команда та створюється умови психологічного супроводу педагогічного процесу.

Отже, короткочасний проєкт охоплює такі дуальні пари, як психолог-діти, батьки-психолог, психолог-вихователь. Тобто працівник психологічної служби має змогу охопити всіх учасників психолого-педагогічного процесу.

2. Систематичне відстеження соціально-психологічного та соціального статусу дитини і динаміки її розвитку впродовж усього навчально-виховного процесу.

Під час реалізації бінарних занять доцільно запланувати такі діагностичні заходи: психодіагностика групи дітей до проведення занять з метою виявлення наявного рівня розвитку та педагогічний

моніторинг з метою з'ясування наявного рівня умінь та навичок. Аналізуючи отримані результати, доцільно включити до проєкту бінарних занять такі вправи, які б були спрямовані на розвиток слабких психологічних якостей дітей та підтримували сильні сторони їхнього розвитку. Психодіагностику під час бінарних занять можна умовно розділити на дві групи: стандартизовану та нестандартизовану. До стандартизованого виду психодіагностики ми віднесли шкалу Манова-Томова, до нестандартизованого – спостереження за дитячим колективом під час та після бінарних занять, анкетування батьків та ситуативні бесіди з вихователем. Як зазначалось раніше, стандартизований тест та педагогічний моніторинг застосовувався нами до та після проєкту з метою з'ясування його ефективності та користі.

Отже, застосування психодіагностичних методів в поєднанні з педагогічною діагностикою при правильному плануванні здатне забезпечити систематичне відстеження динаміки змін як групи дітей, так і окремо взятої дитини. Отримані нами результати є відправною крапкою для діагностики дитини протягом всього навчання в ЗДО.

3. Попередження виникнення проблем особистісного розвитку і виховання дитини.

Враховуючи те, що для проведення бінарних занять нами була обрана група дітей раннього віку, то і проблеми в розвитку особистості слід було очікувати виходячи з специфіки віку. Кризовим періодом раннього віку є криза «Я сам», наслідком якої в літературі частіше всього виділяють негативізм та впертість. Враховуючи цей теоретичний постулат, ми намагалися спонукати самостійні дії дітей, завдання були підібрані так, щоб діти мали більше можливість себе проявити. Тому під час бінарних занять ми майже не зіткнулися з проявами впертості та негативізму, аналізуючи окремі випадки з вихователем ми прийшли до висновку, що вони були наслідком скоріше втоми, ніж особистісних проблем. Виходячи з цього, ми почали більше часу приділяти психогімнастиці.

Профілактика проблем в вихованні будувалася на пошуку цікавих завдань для дітей, вивчення їх інтересів, та навчанню діяти разом, спочатку підгрупами по 6 чоловік, потім підгрупою в 12 чоловік. Дітям навмисно давалися такі завдання, які можна було виконати лише разом або з допомогою дорослого, дитині не допомагали, якщо вона цього не просила. На нашу думку, така позиція дорослого сприяє виникненню самостійності та служить гарною профілактикою більшості виховних проблем.

З вищесказаного випливає, що запропонована нами програма бінарних занять потенційно може служити гарною профілактикою проблем особистісного розвитку та виховних проблем. Для того, щоб її застосовувати, необхідно спиратися на психологічні особливості дитини раннього віку.

4. Надання допомоги дитині в розв'язанні актуальних проблем навчання, виховання та соціалізації.

В процесі реалізації циклу бінарних занять ми ставили перед дитячим колективом актуальні навчальні завдання та спонукали їх вирішувати. Якщо дитина не справлялася з ними, їй допомагав хтось із дорослих, але, як вже зазначалося раніше, допомагав їй виконати завдання самостійно, що практично втілювалося в спонуканні до дії, психологічній підтримці, додатковому поясненні задачі, в крайньому випадку – розділенні завдання між дорослим та дитиною, де кожен виконував свою частину завдання.

Вирішенням актуальних проблем виховання або, кажучи простіше, неслухняності є цікавість завдань та авторитет дорослого. Під час проведення циклу бінарних занять ми отримали декілька звернень від батьків, які можна кваліфікувати як проблеми в вихованні. Оскільки розкриття цих випадків обмежене етичним кодексом практичного психолога, дамо лише загальні дані. Звернення стосувалися агресивності дитини. Працівник служби порадив батькам вправу на розвиток емпатії. Інше звернення стосувалося невміння дитини ділитися, ми запропонували батькам залучати дитину до спільної гри з іншими дітьми на майданчику поза ЗДО так, щоб в дитини у

контрольованих умовах виникала необхідність діяти спільно з іншими дітьми. Через деякий час проблеми усунулися самі собою. Так, вищеописані рядки прямо не стосуються бінарних занять, але цей проєкт послужив містком для налагодження взаємодії між усіма учасниками психолого-педагогічного процесу. Наступним питанням в контексті даного розділу є питання вирішення актуальних проблем соціалізації.

Під час бінарних занять діти мають як мінімум два джерела для наслідування. Першим, звичайно, є вихователь, другим – психолог. Спостерігаючи за ними, діти мають змогу засвоювати дорослі стереотипи поведінки. Більш докладно про вплив наслідування на процес соціалізації пропонуємо дізнатися з першоджерела А. Бандура «Теорія соціального научіння» [59]. Також соціалізація дітей раннього віку під час бінарних занять відбувалася згідно теорії морального розвитку Л. Кольбердга. А саме, дорослий стимулював соціально схвалену поведінку дітей та запобігав асоціальній.

Отже, цей пункт психологічного супроводу можливо реалізувати під час бінарних занять, спираючись на положення психологічної теорії та на педагогічний досвід вихователя.

1. Створення спеціальних соціально-психологічних умов для надання допомоги дітям, які мають проблеми в психологічному розвитку й навчанні.

Цей пункт психологічного супроводу дозволяє нам оцінити перспективи застосування бінарних занять з дітьми раннього віку, які мають особливі психофізичні потреби. Тим паче, що державна гуманітарна політика передбачає можливість навчання і виховання дітей з особливими потребами в ЗДО загального типу. Нам слід попередити, що цей розділ описує перспективу та є теоретичним, на відміну від попередніх. І, даючи відповідь на поставлене питання, ми вважаємо, що теоретично можливо включити в групу дітей, у яких будуть спільні заняття з психологом та вихователем, дітей з особливими потребами. Крім того, такий тип заняття нам здається більш перспективним, ніж звичайні заняття. Спробуємо

навести аргументи на користь цього: присутність двох дорослих спеціалістів дозволяє знизити навантаження та розділити дітей на підгрупи, підгрупи можуть бути розділені за принципом розвитку, тобто кожна підгрупа буде займатися максимально корисною для себе справою та в своєму темпі; психолог, володіючи методом клінічної психодіагностики, вміє об'єктивно визначити розвиток психічного процесу та допомогти педагогу вивести цей психічний процес на достатній рівень (об'єктивним статистичним показником психолог повинен володіти); разом розроблена психолого-педагогічна програма бінарних занять здатна охопити більше аспектів дитячого розвитку, ніж програма, написана однією людиною. Але застосування бінарних занять між психологом та педагогом в групі дітей раннього віку, серед яких присутні діти з особливими потребами, вимагає емпіричної перевірки з опорою на об'єктивні показники. Реалізація такого проєкту, цілком ймовірно, стане темою нашої наступної роботи.

2. Розвиток психолого-педагогічної компетентності учасників навчально-виховного процесу: адміністрації, вихователів, батьків.

Втілення будь-якого проєкту неможливе без підтримки адміністрації садочка. Для того, щоб завідувач розуміла, що ми хочемо робити з дітьми, їй необхідно надати експериментальний план, якщо ми хочемо довести ефективність такої форми роботи, конспекти занять та стисле теоретичне обґрунтування майбутньої роботи. Якщо керівник закладу має професійну психологічну освіту та досвід роботи, його бажано запросити на декілька бінарних занять. В нашому випадку керівник закладу приймав участь в аналізі проведеного бінарного заняття та навіть згодився сфотографувати деякі аспекти занять, цими фотографіями ми і ілюструємо методичні рекомендації.

Як зазначалося вище, з батьками дітей ясельних груп була проведене зустріч, на який їм пояснили, що психолог разом з вихователем проведуть 5 занять з сенсорного розвитку. Після циклу бінарних занять ми провели семінар для охочих батьків, де прочитали міні-лекцію про сенсорний розвиток та запропонували наші матеріали для ігор вдома. Так народилася ідея написати

додатково ігри вдома. В кінці семінару батькам були продемонстровані фотографії нашої роботи та запропонована анкета, яка мала на меті оцінити користь наших спільних занять. Додатково нами був створений батьківський куточок з сенсорного розвитку. Куточок містив: фотографії, що ілюстрували нашу роботу в групі, рекомендації з сенсорного розвитку дитини, коротку брошуру з інформацією щодо стимулювання пізнавальної активності дитини, модель паперового паротяга та інструкцію як такий самий зробити вдома. На нашу думку, вище перелічена робота цілком задовольнила батьків та підвищила їхню психологічну компетентність.

Психологічну просвіту вихователів доцільно розпочати з семінару, на якому розповісти про особливості проведення бінарних занять з групою дітей раннього віку. Наше повідомлення містило таку інформацію: визначення бінарних занять; специфіка бінарних занять в ЗДО та психологічні особливості дітей раннього віку. Після проведення семінару ми запитали в вихователів, хто б хотів з нами провести бінарне заняття і кому така форма роботи є цікавою. На нашу пропозицію відгукнулася друга ясельна група, з вихователем якої ми почали розробляти пілотний варіант бінарного заняття. В процесі спільної роботи відбувалося збагачення знаннями та досвідом. На нашу думку, зросла не тільки психолого-педагогічна компетентність вихователя, а і психолога.

3. Створення комплексної програми психологічного супроводу на всіх етапах розвитку дитини. Хоча проєкт бінарних занять охоплює лише дітей раннього віку, але прямо чи опосередковано ми охопили в цілому всі ясельні групи дитячого садка, поспілкувалися з батьками, вихователями та адміністрацією. Особлива увага до дітей раннього віку, які тільки почали відвідувати дитячий заклад, є гарним фундаментом для подальшої роботи з ними протягом всього перебування в дошкільному закладі.

Підсумовуючи вищесказане, можна зробити висновок, що під час реалізації проєкту бінарних занять можливо реалізувати весь

комплекс заходів, направлених на реалізацію психологічного супроводу. Бінарні заняття є гнучкою формую навчання та виховання дітей, яка легко підлаштовується під цілі та завдання, які перед собою ставить педагогічний колектив ЗДО.

Створення мультидисциплінарної команди

У цій частині підрозділу описаний процес створення мультидисциплінарної команди для реалізації проєкту бінарних занять з дітьми раннього віку. Ми намагалися описати власний досвід з опорою на провідні психологічні теорії.

Рис. 3. Лекція для вихователів ЗДО

Лекція для вихователів ЗДО № 63 була проведена на щотижневих настановних зборах в два етапи та включав в себе висвітлення таких питань:

1. Формування мультидисциплінарної команди для проведення бінарних занять.

2. Специфіка проведення бінарних занять у парі вихователь-психолог в групі дітей раннього віку.

3. Психологічні особливості дітей раннього віку та розвиток психічних процесів під час проведення бінарних занять.

4. Розвиток сенсорних навичок в дітей раннього віку під час бінарних занять.

Формування мультидисциплінарної команди для проведення бінарних занять

Для реалізації проєкту бінарних занять та для забезпечення різнобічного розвитку дітей раннього віку нам необхідно залучити до проєкту таких фахівців як вихователь, психолог, логопед та методист дошкільного закладу. Оскільки ці фахівці мають свої специфічні завдання, погляди на розвиток дитини, ми пропонуємо сформувати мультидисциплінарну команду.

Мультидисциплінарною командою називають групу фахівців різних спеціальностей, однодумців, об'єднаних спільними цілями, яким притаманні узгодженість цілей та чіткість поставлених завдань, певні функції, розподіл ролей та відповідальності. Перевага роботи такої команди полягає у тому, що дитина не повинна відвідувати кілька однопрофільних закладів, а може одержати всі необхідні послуги «в одній групі». На додаток до цього, перевагою виступає цілісний характер послуг, оскільки, працюючи разом, члени мультидисциплінарної команди узгоджують свої підходи, виробляють спільну стратегію, раціонально розприділяють ролі та функції.

Мультидисциплінарний підхід добре зарекомендував себе в інклюзивній освіті та в наданні соціальних послуг. Діє він через взаємопроникненість цілей та задач. Цей підхід дозволяє одночасно вирішити багато проблем, пов'язаних з розвитком дитини. Нам видається доцільним застосувати ефективний підхід з надання соціальних послуг для розвитку звичайних дітей, оскільки проблеми розвитку дитини раннього віку охоплюють як педагогічну так і психологічну специфіку, до того ж ми маємо змогу вирішити ще й логопедичні питання. Дошкільна освіта за своєю суттю теж є соціальною послугою, що надає держава батькам дітей, цей факт також свідчить на користь застосування мультидисциплінарного підходу [24].

Метою запровадження мультидисциплінарного підходу є:

– забезпечення доступності до послуг спеціаліста без відриву від навчально виховного процесу (логопеда, психолога, вихователя, методиста);

– розширення спектру освітніх послуг, які здійснювалися в звичних для дітей умовах групи (психолог – психологічний супровід; вихователь – навчання та виховання; логопед – мовна діагностика та мовний розвиток; методист – загальна міждисциплінарна інтеграція наук та встановлення граничних навантажень на дитину раннього віку);

– більш якісне засвоєння дітьми раннього віку навчально-виховної програми «Дитина» у розділі «Ранній вік»;

– наближення вітчизняних стандартів освіти до європейських.

Співпраця професіоналів у мультидисциплінарній команді складніша, ніж це може здатися на перший погляд. Варто враховувати негативні чинники, що можуть впливати на роботу мультидисциплінарної команди, серед них:

– недостатнє розуміння одним професіоналом ролі інших професій. Цей недолік ми пропонуємо нівелювати через чітке розділення функцій, яке ми описали в попередньому розділі;

– поганий зв’язок внаслідок відмінності професійних мов, використання різних понять для опису однакових речей. Цю проблему знімає визначення основних педагогічних та психологічних понять (дивись теоретичний розділ «Від бінарності до дуальності»);

– недостатня підтримка керівництвом спільної роботи та співробітництва. Проблема вирішується через залучення керівництва до спільної роботи, запрошення його на оглядини декількох занять;

– брак відкритості та відсутність бажання пояснювати свої професійні погляди. Пропонуємо вирішити цю проблему через спільну діяльність з групою дітей;

– невміння слухати інших і віддавати перевагу потребам клієнта перед професійною самовпевненістю. Пропонуємо запобігти подібній ситуації завдяки налагодженню співпраці до роботи з дітьми. Це може бути планування, пілотні заняття, попереднє узгодження дій;

– небажання приділити час ознайомленню з поглядами інших, щоб зрозуміти розходження в думках. Як і попередню перешкоду, пропонуємо її запобігти через виконання попередньої підготовчої роботи [50].

Отже, розділяємо ролі в нашій міждисциплінарній команді наступним чином:

– психолог-вихователь – планування бінарних занять, проведення бінарних занять, оцінка якості бінарних занять, забезпечення психологічного супроводу дітей;

– методист – розробка критеріїв педагогічного моніторингу, методична підтримка, визначення гранично допустимих навантажень на дітей раннього віку;

– логопед – діагностика мови, вправи з розвитку мови і, оскільки в нас вихователь логопед, то здійснення педагогічного моніторингу.

Після проведення засідання в форматі мультидисциплінарної команди, ми визнали за доцільне включення в групи ще одного психолога – для психологічного аналізу заняття зі сторони.

Специфіка проведення бінарних занять у парі вихователь-психолог в групі дітей раннього віку

Перш ніж перейти до реалізації проєкту бінарного заняття, проаналізувавши теоретичні аспекти підготовки до бінарних занять, нам необхідно перейти до аналізу методичних аспектів бінарних занять.

Бінарні заняття – це спарені, або здвоєнні заняття з по одній лінії розвитку (Дидактика). Бінарне заняття, як і звичайне заняття, повинно мати свою структуру та бути залежним від змісту програми. Такою програмою в ЗДО № 63 «Казка» є програма «Дитина». Вихователь намічає програмний зміст, який повинен бути реалізований під час занять. Психолог вирішує, який психологічний процес можна вдосконалити та діагностувати під час реалізації бінарного заняття [2].

Бінарні заняття мають свою структуру, яка повинна бути визначена змістом програми і специфікою віку дітей, про що ми поговоримо нижче. При аналізі будь-якого заняття виявляють його основні частини, які нерозривно пов'язані загальним змістом, а саме початок заняття, хід заняття, психогімнастика та закінчення заняття.

Початок заняття передбачає безпосередню організацію дітей. На цьому етапі необхідно активізувати увагу дітей раннього віку на майбутню діяльність, вмотивувати їх до виконання завдання шляхом створення інтриги та пробудження інтересу. Залучити до діяльності дітей раннього віку можна створенням у них відповідного настрою. На цьому етапі доцільно розкрити навчальне завдання, активно використовуючи при цьому пояснення та взірці, вербальну поетапну інструкцію до дій. На основі цього в дитини раннього віку повинен виникнути план дій стосовно майбутньої діяльності. Для зацікавлення дітей раннього віку майбутньої діяльністю активно використовується сюрпризний момент на початку заняття. Під сюрпризним моментом ми розуміємо експозицію, потрапляння в драматичну ситуацію, що сприяє зав'язці сюжету занять (Віктор Слободчик «Суперечливість підходів до організації занять»). Цей етап заняття доцільно доручити педагогу. Психолог під час сюрпризного моменту оцінює настрій дітей та розділяє їх по підгрупах.

Хід заняття – це процес безпосередньої реалізації плану заняття, самостійна розумова або практична діяльність дітей. Під час бінарних занять цей етап доцільно розділити на дві частини, де перша це дидактична гра, друга – самостійна робота дітей. Завданням дидактичної гри є засвоєння вмінь, знань, набутті навичок в процесі виконання учбових завдань. Специфіка бінарного заняття полягає в тому, що на даному етапі група дітей ділиться по підгрупах, і вже у підгрупах вони виконують навчальні завдання. Однією з підгруп керує психолог, іншою вихователь, після психогімнастики вони міняються підгрупами.

Оскільки в нас група дітей раннього віку, то доцільно, щоб вони виконували завдання разом із дорослим. Розділення дітей на підгрупи повинно забезпечувати індивідуалізацію у виконанні завдань за рівнем розвитку психічних процесів, темпом сприйняття та вже наявним рівнем вмінь та навичок. При реалізації цього етапу слід пам'ятати, що мінімальна допомога надається дітям, які швидко та легко запам'ятовують завдання, уважні та гарно можуть діяти за взірцем, для того, щоб вони почали виконувати завдання, їм достатньо вербальної інструкції. Для стимулювання їх роботи достатнім буде схвалення. Цей етап реалізують психолог спільно з педагогом у підгрупах.

З другою підгрупою необхідно діяти разом, розбивати завдання на більш мілкі етапи, діяти разом з дітьми, постійно стимулюючи їх активність. На початку більш слабку групу ми пропонуємо брати психологу. Потім психолог та педагог міняються групами.

Психогімнастика – це сукупність спеціальних вправ, що направлені на розвиток та корекцію пізнавальної та емоційної сфери особистості дитини.

Основними завданнями психогімнастики є:

– навчити дітей раннього віку елементарним способам руху;

– сприяти тому, щоб діти через рухову активність проявляли свої емоції та почуття;

– навчити дітей раннього віку елементарним способам саморегуляції.

Загальним завданням психогімнастики є збереження та зміцнення психічного та фізичного здоров'я дітей раннього віку та профілактика емоційних розладів. Психогімнастика сприяє тому, що діти легше знаходять спільну мову між собою та більш відкрито виражають свої почуття, виробляють позитивні риси характеру та звільняються від психічного навантаження, яке виникає під час занять. Психогімнастика може носити спеціальний та загальний характер. При корекційній роботі вона допомагає дітям позбутися фобій, страху навчання, порушень,

пов'язаних з нетриманням сечі та калу, порушень емоційної сфери, складності поведінки та характеру, порушень психомоторики. Загальна психогімнастика направлена на профілактику вищеописаних девіацій та покликана служити зняттю навантаження з дитячої психіки [60].

Заняття по психогімнастиці можуть бути реалізовані в рухливих іграх, вільному та тематичному малюванні, прослуховуванні музики та використання елементів драматизації. Виходячи з того, що нами для бінарних були обрані діти раннього віку, ми вважаємо, що доцільно використовувати рухливі ігри, дихальні вправи та елементи драматизації. Музика та малювання нами не використовувалось, оскільки це створює додаткове емоційне навантаження та суперечить тим цілям, які ми зазначили вище. Даємо орієнтовну схему занять по психогімнастиці:

І фаза: мімічні та пантомімічні етюди. Мета фази – тілесно відобразити окремі емоційні стани, синтезувати психічний стан з тілесним.

ІІ фаза: етюди та ігри на вираження окремих рис характеру та емоцій. Мета фази – виразне зображення почуттів, зняття емоційного навантаження.

ІІІ фаза: етюди та ігри що мають психотерапевтичну спрямованість, на групу дітей раннього віку. Мета фази – створення позитивної атмосфери та підтримка позитивного само ставлення дітей раннього віку.

IV фаза: психомязове тренування. Мета фази – емоційне розслаблення, створення бажаного настрою, вмотивування на подальшу роботу.

Між ІІ та ІІІ фазою за потребою робиться перерва, дітям дається змога просто побігати. Доцільно, щоб комплекс психогімнастичних вправ проводив працівник психологічної служби. Зважаючи на стан дітей та на попередню роботу з ними, він комбінував кількість вправ та тривалість занять залежно від ситуації Головною вимогою до психогімнастики є така: вона

служить для розслаблення дітей раннього віку і ні в якому випадку не повинна служити додатковим навантаження [60].

Закінчення заняття – це етап, присвячений підведенню підсумків та оцінці результатів навчальної діяльності дітей. Якість отриманого результату залежить від розвитку вмінь та навичок кожної окремо взятої дитини, розвитку її психічних процесів. Зробити підсумок заняття всієї групи та узагальнити здобутки дітей ми пропонуємо вихователю. Психолог повинен подякувати дітям за участь та зробити «комплімент» кожному. Наведемо приклад з практики. У групі, де ми проводили бінарне заняття, була дівчинка Аріна, на момент впровадження проєкту їй було 2,2 роки. На перших заняттях вона майже не приймала участі в спільній діяльності групи. Але після кожного заняття психолог їй хвалив за уважність до нашої спільної діяльність. Десь на третьому занятті ця дитина почала брати посильну участь в наших заняттях.

Психологічні особливості дітей раннього віку та розвиток психічних процесів під час проведення бінарних занять

В цьому питанні ми розкриємо проблему розвитку психічних процесів дітей раннього віку та розвиток їхньої особистості, торкнемося питання сприяння психічного розвитку дітей раннього віку на бінарних заняттях.

Увага її роль полягає у забезпеченні психічних процесів пізнавальних, емоційних, вольових, вона забезпечує успішну роботу свідомості. Увага є опорним психічним процесом для реалізації бінарних занять, тому перейдемо до розгляду особливостей функціонування уваги в дітей раннього віку. Серед них виділяють:

– нетриваліть зосередження, схильність до значних коливань. Протягом короткого часу діти неодноразову переходять від одного виду діяльності до іншого, по кілька разів змінюючи свій задум;

– піддатливість зовнішнім впливам. Навіть незначний сторонній показник відволікає увагу дитини від діяльності;

– увага залежить від цікавості занять, в середньому дитина раннього віку може витримати 5 хвилин;

– неспроможність переключення на власний розсуд з одного об'єкту на інший через відсутність довільної регуляції;

– залежність від віку дітей, чим молодша дитина, тим менше вона може зосередитися на словах дорослого, увагу привертають яскраві, привабливі предмети, слова лише супроводжують їх. Оскільки в нас діти раннього віку, то їх психічний розвиток визначають в місяцях;

– слабкий розподіл уваги (неможливість одночасно виконувати два або більше видів діяльності), невеликий обсяг (неспроможність утримувати багато об'єктів в ментальному полі за короткі проміжки часу).

Отже, виходячи з характеристик уваги на бінарних заняттях, повинні бути цікаві та відповідні вікові дітей завдання. Тривалість одного виду діяльності не повинна перевищувати 5 хвилин. На заняттях доцільно використовувати яскраві привабливі предмети.

Відчуття – це психічний процес відображення окремих властивостей предметів, якостей предметів та явищ об'єктивного світу, а також внутрішнього стану організму при безпосередньому впливі на рецептори. Як і увага, відчуття дитини раннього віку мають свої особливості, серед них:

1. Починаючи з двох років дитина починає розрізняти не тільки основні кольори, а і відтінки. З кольорів це червоний, синій, зелений, жовтий; до них після двох років додаються проміжні тони: помаранчевий, блакитний та фіолетовий. Нашим завданням є прив'язка кольорів до конкретної назви. Висловлюючись термінологією І. Павлова, перехід від безпосереднього відчуття (першої сигнальної системи) до символічного замінника (слова, другої сигнальної системи).

2. Активного розвитку зазнає і слухова чутливість. Дитина раннього віку вже впізнає всі звуки рідної мови та може відрізнити слова, тональність слів та гучність голосу. Активно розвивається здатність розпізнавати висоту звуку.

3. В ранньому дитинстві удосконалюються кінестетичні та тактильні відчуття, прикладом цього є розпізнавання дитиною ваги предмета. Можливість дитини раннього віку відчути предмет на дотик (шершавий, плоский, м'який), розпізнання предметів за формую на дотик (круглий, квадратний, довгий, тонкий);

4. Розвивається в ранньому дитинстві і здатність розрізняти запахи та смаки. Розвиток цієї групи відчуттів починається з контрастних об'єктів: солодке-солоне, гірке-гостре.

Завданням бінарних занять в розвитку відчуттів є розрізнення дитиною кольорів та відтінків, реагування на вербальну інструкцію психолога та вихователя, вміння користуватися не безпосереднім предметом, а його замінником.

Сприймання – цілісне відображення предметів, ситуацій, явищ об'єктивного світу у процесі їх безпосереднього впливу на органи чуття. Діти раннього віку мають такі особливості сприймання:

1. Для того щоб почати сприймати предмет дитині раннього віку, необхідно залучити до роботи з ним якомога більше аналізаторів. Тобто дитина раннього віку сприймає предмет через очі, руки та дотик.

2. Сприйманню притаманна така послідовність розвитку: спочатку дитина починає активно діяти з предметом, потім сприймання поєднується з практичною дією: дитина діє з предметом та описує його. І тільки після проходження цих стадій наступає безпосереднє сприймання.

3. В дитини раннього віку процес сприймання відбувається через систему рецептивних дій (структурні одиниці процесу сприймання у людини, які забезпечують свідоме перетворення сенсорної інформації, що забезпечує побудову образу, адекватного предметного світу).

4. Сприймання дітей раннього віку розвивається через активні дії з предметами та через ігри-маніпуляції.

5. Розвиток сприймання в дитини раннього віку відбувається через засвоєння сенсорних еталонів.

Виділивши основні особливості сприймання, цілком зрозуміло, що для розвитку цього психічного процесу цілком необхідно, щоб дитина раннього віку на бінарних заняттях мала змогу маніпулювати дидактичним матеріалом.

Мислення – процес опосередкованого і узагальненого пізнання людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності в їх істотних властивостях, зв'язках і відношеннях. Основи мислення формуються в ранньому дитинстві на базі наочно-дійового розвивається наочно-образне мислення, дитина раннього віку робить перші узагальнення, користуючись попереднім досвідом взаємодії з предметами. Ми виділили такі особливості функціонування мислення в ранньому віці:

1. Мислення дітей раннього віку розвивається завдяки практичній діяльності з предметами навколишнього світу.
2. Розвиток узагальнення, порівняння, причинно-наслідкових зав'язків тісно пов'язаний з розвитком мови дитини, її пасивним та активним словником.
3. Для розвитку мислення дитини їй необхідно давати просту інструкцію до дій. Вона повинна бути не обтяжена словами. Якщо дитина раннього віку не зрозуміла її, доцільно зробити інструкцію простішою.
4. Дитина раннього віку інтеріорізує спільну діяльність з дорослим у свій внутрішній план. Тобто те, що ви робили з нею разом, через деякий час доцільно дати на самостійну роботу. Завдяки цьому ми маємо змогу перевірити, чи утворилися в психіці дитини новоутворення.

Розвиток мислення дитини раннього віку на бінарних заняттях відбувається завдяки стимулюванню мови вихованців, спільній діяльності з ними та активних дослідницьких діях самих дітей. При побудові структури заняття вищенаведені компоненти бажано враховувати.

Пам'ять – психічний процес запам'ятовування, збереження, відтворення та забування людиною власного досвіду. В енциклопедії «Освіта від А до Я» пам'ять названа провідним психічним процесом, який є необхідним людині для

здобуття освіти. Ми частково приймаємо цю тезу і розглянемо цей психічний процес більш детально. Поясню нашу точку зору: від пам'яті залежить розширення кругозору, оволодіння знаннями, навичками і вміннями, ускладнення дитячої діяльності. І ми цілком згодні, що пам'ять є базовим необхідним процесом для навчання та виховання дітей будь-якого віку та дорослих. Але завданням, проголошеним в освіті 21 століття в Україні, є виховання та навчання усестороннє розвиненої особистості. Виконання цієї шляхетної мети неможливо здійснити лише на основі пам'яті, для сучасної освіти – дошкільної, шкільної, вищої – є недостатнім відтворення фактів, ідей, формул. Сучасна людина перетворює світ, як матеріальний, так і ментальний, а для творчого перетворення дійсності самої пам'яті недостатньо, нам необхідно залучити до цього всі психічні процеси, і ключову роль в цьому доручити мисленню. Після невеликого відступу від теми, повернемося до аналізу пам'яті дитини раннього віку.

Отже, ключовими особливостями цього психічного процесу в ранньому віці є:

1. У дитини раннього віку домінують мимовільні процеси запам'ятовування, краще запам'ятовуються цікаві події, емоційні образи.

2. Довільне запам'ятовування дитини раннього віку доцільно розвивати через вивчення віршів короткого змісту.

3. Для розвитку пам'яті дітей раннього віку доцільно використовувати повторення, слів, дій, інструкцій.

4. Проводячи заняття з дітьми раннього віку, потрібно пам'ятати, що джерелом їхньої пам'яті є інтерес до заняття.

5. В теоретичній роботі Л. Божович, присвяченій розвитку та становленню особистості дітей, наголошується на тому, що яскраві емоційні враження, які запам'ятала дитини, з часом трансформуються в мотив.

Отже, для того щоб діти запам'ятовували те, що відбулося на бінарних заняття, особливу увагу треба приділити сюрпризному моменту на початку та характеру подачі матеріалу. Краще запам'ятовується матеріал поданий відповідним голосом та з доцільним емоційним забарвленням.

Уява – психічний процес створення людиною уявлень, які в дійсності нею не сприймалися. Уява дитини розвивається поступово з набуттям нею досвіду. Усі образи уяви, якими б вони не були, ґрунтуються на уявленнях і враженнях, які людина отримує у реальному житті. В ранньому віці уява має такі особливості:

1. Уява розвивається в процесі набуття досвіду, через прослуховування казок, перегляд мультфільмів, розуміння сюжетної частини заняття.

2. Уява дитини раннього віку має мимовільний характер. Діти фантазують постійно, поштовхом до фантазування може послужити асоціація, емоційний стан, або навіть просто вільний час.

3. Уява дитини раннього віку завжди супроводжує його пізнавальну активність. Пізнаючи світ, діти без зупинку доповнюють об’єктивні знання власними фантазіями.

4. Уява як психічний процес є ключовим процесом для дитячої гри. Через уяву реалізується потреба у грі.

Підсумовуючи короткий нарис про уяву дитини раннього віку, дозволю собі поділитися досвідом заміни вихователя в ясельній групі. Я не пам’ятаю жодного дня, який би пройшов без «активного втручання» уяви дітей у навчально-виховний процес. Коли я заповнював журнал відвідування, діти раннього віку сформували зі стільців паровозик, та коли я закінчив, він вже набирав швидкість.

Емоції – психічні стани і процеси, вираженні у формі безпосереднього переживання ставлення людини до світу. Емоції виникли як засіб, що дає змогу живим організмам визначати біологічну значущість зовнішніх впливів та внутрішніх станів. Це узагальнена чуттєва реакція у відповідь на сигнали, які зумовлюють зміни у фізіології організму – у свідомості людини емоції постають, як переживання. Всьому періоду дошкільного дитинства притаманний бурхливий емоційний фон.

Особливості емоцій дитини раннього віку такі:

1. Швидкоплинність – одна емоційна реакція швидко змінює іншу.

2. Безпосередність – дитина раннього віку не вміє стримувати свої емоції. Якщо вже щось сталося, можна побачити весь спектр емоцій.

3. Відсутність логіки емоцій – дитина швидко переходить від сміху до плачу і навпаки. Як правило, сама дитина не визнає себе причиною своїх емоцій.

4. Бурхливі емоції викликає новий яскравий об’єкт, який привертає увагу дітей раннього віку.

Отже, для побудови проєкту бінарних занять цілком необхідно враховувати емоційні особливості дітей раннього віку. Бажано, щоб сюрпризний момент був емоційної насиченими та цікавим. Від цього залежить як пройде заняття в цілому. Корегування емоційного стану дітей раннього віку доцільно здійснювати засобами психогімнастики, на яку ми звернули увагу у попередньому питанні.

Почуття – форма відображення дійсності, у якій виявляється ставлення людини до предметів і явищ, які вона пізнає і змінює відповідно до своїх потреб. Почуття дитини раннього віку є, на нашу думку, достатньо вивченими в психологічній теорії та практиці. Ми пропонуємо роздивитися почуття дитини раннього віку під кутом зору теорії прив’язаності. Теоретично теорію прив’язаності обґрунтував Дж. Боубі. Ми не будемо давати теорію в цілому, виберемо лише постулати, які нам будуть корисні для роботи з дітьми раннього віку. Серед них саме поняття прив’язаність – емоційний зв’язок, який формується між дитиною та його мамою, або тим, хто піклується про дитину. Цей перший зв’язок звичайно характеризується сильною взаємозалежністю, інтенсивними взаємними почуттями та життєво важливими емоційними зв’язками [54].

За моїми спостереженнями в яслах, коли мати відає дитину, будучи сама знервованою та поспішаючи, це негативно впливає

на дитину, вона часто плаче та згадує матір. Якщо в матері з дитиною вироблений чіткій ритуал прощання («Ти мені помахаєш через віконечко, в мене робота, і в тебе робота»), дитина спокійна та готова працювати. І, останній варіант, який я собі дозволив назвати «невротичний ритуал», який характеризується постійним поверненням знервованої матері до дитини, вона ніби пішла, але через декілька хвилин повертається та знову починає обнімати дитину, ніби відчуває провину за те, що віддає її до садочка. Які ж наслідки має така поведінка? Дитина психологічно заражається невпевненістю від матері та страждає протягом всього дня, страждання йдуть по фазам. На підтвердження наших слів рекомендую ознайомитись з механізмом психологічного зараження та механізмом функціонування психологічного симбіозу, також значний вплив має наслідування.

Наступним не менш важливим постулатом теорії прив'язаності є поняття про те, що дитина використовує матір як надійну базу для пізнання світу. Якщо з матір'ю встановлений надійний емоційний зв'язок, дитина готова без остраху досліджувати навколишній світ. При вступі до дитячого садка діти раннього віку переживають втрату емоційного зв'язку з матір'ю, тому для нормального функціонування групи раннього віку є надзвичайно важливим, щоб вихованці встановили такий зв'язок з вихователем. Така мета може бути реалізована через особистісно-зорієнтований підхід, на цьому, в принципі, і наполягає Закон «Про дошкільну освіту». Реалізувати його в бінарних заняттях ми пропонуємо через анкетування та залучення психолога, що дасть змогу дорослим приділити більше необхідної уваги дітям.

Останнє, на що ми хочемо звернути увагу при роботі з почуттями дітьми раннього віку, це те, що будь-яку освітньої-виховної роботу з дітьми слід починати з батьків. Майже всі почуття дітей раннього віку детерміновані попереднім досвідом життя в сім'ї. Ця думка не є особисто нашою [46].

Воля – властивість психіки, регуляція і організація людиною своєї поведінки, діяльності (внутрішніх та зовнішніх дій), спрямованих на подолання труднощів при досягненні мети. Передумови волі формуються з виникнення перших цілеспрямованих дій (хапальні рухи, предметні дії) в поєднанні з мовленням.

Від цього психічного процесу залежить вміння керувати емоціями, бажаннями, потребами та намірами. Мимовільна поведінка базується на звичках і регулюється ситуацією, а довільна здійснюється всупереч звичкам і пов'язана з вольовими зусиллями. Індикатором вольової поведінки, який можна безпосередньо спостерігати в дітей раннього віку, є довільна поведінка. Розвиток довільної поведінки відбувається за допомогою процесу наслідування дорослого.

Процес розвитку волі дітей раннього віку включає такі етапи:

1. Попереднє орієнтування. У результаті спостереження за діями дорослого та інших дітей у вихованця формується образ необхідних дій.

2. Здійснення показаних малюку рухів та доведення їх до певної досконалості.

Успішність засвоєння довільних дій залежить від їх усвідомлення. Під час бінарних занять для розвитку вольових процесів дітей раннього віку нам необхідно виконувати низку вимог: давати дитині раннього віку зразок поведінки, що ми від неї очікуємо, тобто на початку завдання виконати це завдання самим; давати просту та зрозумілу інструкцію до дій, яка буде сприяти постановці мети та створенню дитиною внутрішнього образу дій; ні в якому випадку не переривати цілеспрямовану діяльність дитини, навіть якщо час занять вже вичерпано, це може негативно відбитися на розвитку її довільної діяльності; дати змогу дітям виконувати поставлені нами завдання у своєму темпі.

Ми з вами розглянули особливості психічних процесів дітей раннього віку та шляхи їх вдосконалення під час бінарних занять.

Інформація була подана стисло та в контексті нашої теми, оскільки більш ширше та детальніше можна прочитати в будь-якому підручнику з вікової та педагогічної психології, посилання на які ви знайдете в кінці розділу. Розглянувши психічні процеси дитини раннього віку, які вдосконалюються в процесі навчання, ми перейдемо до розгляду особистості дитини раннього віку, яка вдосконалюється в процесі виховання.

Особистість – людина, яка досягла певного рівня психічного розвитку, у якої склалися власні погляди на оточення, певний рівень саморозуміння, яка набула структури психічних процесів і властивостей. Виходячи з визначення, дитина раннього віку, потрапляючи в дитячий садок, проходить етапи становлення власної особистості. Надійним шляхом відстеження розвитку особистості є набуття нею цінностей та ставлень до оточуючої дійсності та до самої себе. Термін «оточуюча дійсність» слід сприймати в якомога ширшому змісті, під ним ми маємо на увазі культуру, людські стосунки, живу та неживу природу, систему ставлень до себе. Так, розглянемо процес набуття дитиною раннього віку цінностей та ставлень під час бінарних занять:

1. Формування цінностей – процес багатогранний та складний. Встановлено, що специфічність усвідомлення об'єктів соціальної дійсності як цінностей передбачає наявність для цього особливих психологічних механізмів. Цінності в ранньому дитинстві формуються через почуття та емоції. Дитина раннього віку може персоніфікувати об'єкт неживої природи та наділити його здатністю відчувати. Через механізм персоніфікації вихованець починає оцінювати об'єкт як живий та відповідним чином до нього ставитися. Загальнолюдські цінності, дещо в узагальненій формі, передаються дитині раннього віку через казки та оповідання. Важливою передумовою формування цінностей дітей раннього віку є їх попереднє виховання в сім'ї. Сім'я служить основним джерелом цінностей дитини. Під час бінарних занять вихователь та психолог можуть спостерігати ті цінності, які вже набула дитина (чи вміє вона діяти разом з

іншими дітьми, чекати на свою чергу, чи шанобливо відноситься до дорослих) та скоригувати прогалини сімейного виховання. Способом коригування цінностей під час бінарних занять в парі психолог-педагог є взаємостосунки, що виникають в парах вихователь-діти, психолог-діти, вихователь-психолог, остання пара є для дітей взірцем дорослих стосунків. Механізмом передачі цінностей також називають наслідування, соціалізацію, навчання, та виховання.

2. Формування ставлень. В. Мясищев під ставленням розумів свідомий, вибірковий, заснований на досвіді зв'язок індивіда з різними сторонами об'єктивної дійсності, який проявляє себе у діях, реакціях та переживаннях. Ставлення в психології має трьохкомпонентну структуру. Серед цих компонентів виділяють емоційний, когнітивний, поведінковий. Безпосередньому спостереженню піддається тільки поведінковий компонент ставлень. Але, на нашу думку, в дітей раннього віку активно розвивається емоційний компонент ставлення, який і дає безпосередні поведінкові реакції. Для належного розвитку емоційного компоненту ставлення на бінарних заняттях ми пропонуємо психогімнастику, спільну діяльність дітей у групах над поставленим завданням та залучення дітей до допомоги дорослому. На нашу думку, виконання таких задач буде сприяти формуванню емоційно-ціннісного ставлення до світу.

Звичайно, і цінності, і ставлення дитина формує в процесі спільної діяльності з дорослим. Кожний вид діяльності є закономірним для певного віку, для раннього дитинства провідним видом діяльності є предметна гра. Психічний розвиток особистості відбувається через набуття новоутворень, проходження криз розвитку та виникненням сенситивних періодів. Для дитини раннього віку є характерною криза самосвідомості «Я сам» [33].

Підсумовуючи, хочемо додати, що підходів до особистості, як і її визначень, дуже багато. Кожна психологічна школа та навіть окремі вчені дають власне визначення особистості та

власну теорію її розвитку. Нам, практикам, необхідно знати чіткі критерії розвитку особистості для того, щоб направити свої зусилля на їх формування. Програма «Дитина» пропонує визначати розвиток особистості через провідну потребу, новоутворення та провідну діяльність. Тому ці категорії і не були включені до огляду, їх я виношу на самостійне ознайомлення. До вищезазначених критеріїв розвитку особистості я додаю два цілком зрозумілих параметра – це цінності та ставлення.

Розвиток сенсорних навичок в дітей раннього віку під час бінарних занять

Сенсорний розвиток дитини – це розвиток її сприйняття та формування уявлень про зовнішні властивості предметів: їхні форми, кольори, величини, положення в просторі, а також аромати, смаки тощо. Значення сенсорного виховання в ранньому та дошкільному віці важко переоцінити. Оскільки саме цей вік є найбільш сенситивним для вдосконалення органів чуття, накопичення уявлень про навколишній світ. Розробниками сенсорного виховання в педагогічній думці є Ф. Фребель, М. Монтессорі, Ж. Декролі, С. Русова та психологи О. Запорожець, Ж. Піаже.

Для реалізації бінарних заняттях доцільно поєднати уявлення М. Монтессорі про розвивальне середовище та Ж. Піаже про ієрархію формування мислених дій.

Змістом сенсорного виховання є коло властивостей і якостей предметів і явищ, які повинна освоїти дитина; він визначається різноманіттям як особливостей навколишнього віту, так і видів діяльності. Думаю, для всіх є зрозуміла теза про те, що сенсорний розвиток дітей раннього віку реалізується через їхню пізнавальну активність. На відміну від спонтанної гри, де дитина займається чим хоче, бінарні заняття проводяться в формі цілеспрямованої гри, де діти пізнають якості предметів дійсності за темами.

Метою сенсорного виховання є формування сенсорних здібностей у дітей на основі накопичення уявлень про колір,

форму, величину предмета. Сенсорне виховання сприяє формуванню в дитини узагальнених знань, умінь, що забезпечать їй вільне орієнтування у світі, який вона пізнає. Сенсорне виховання є початковою ланкою розумового розвитку дошкільника. Швейцарський вчений Ж. Піаже виділив сенсомоторний інтелект як початкову ланку розвитку інтелекту.

Завданням сенсорного розвитку дітей раннього віку є:

– соціалізація дитини;

– ознайомлення з сенсорними еталонами;

– пізнавальний розвиток;

– розвиток дрібної моторики;

– розвиток загальної моторики;

– розвиток усіх психічних процесів;

– формування наочних уявлень про предмети та явища дійсності.

Розглянемо способи реалізації вищезазначених завдань на бінарних заняттях.

Соціалізація – це процес та результат засвоєння та активного відтворення індивідом соціального досвіду, який відбувається в спілкуванні та діяльності. Соціалізація дітей раннього віку відбувається на бінарних заняттях завдяки спілкуванню між такими парами людей, як вихователь-діти, діти-діти, психолог-діти, психолог-батьки та вихователь-батьки. Розглянемо більш детально кожну з них.

1. В спілкуванні вихователь-діти процес соціалізації відбувається шляхом передачі культурного досвіду, ставлень та цінностей від педагога до дитини. Цей процес є опосередкованим через діяльність, навчання та виховання, яке здійснюється через дитячу гру.

2. У взаємодії діти-діти вихованці обмінюються цінностями та ставленнями, які вони набули у сім'ї. Наприклад: «тебе вдарили – дай здачі», «маленьких потрібно жаліти та захищати», «треба грати так, щоб не заважити іншим». Таке спілкування між дітьми зумовлене не тільки впливом сімейного виховання, а і особливостями їх психічного розвитку. Діти раннього віку не

вміють ділитися іграшками, не вміють гратися разом, вони граються поряд. Все спілкування в парі діти-діти необхідно сприймати, спираючись на положення про дитячий егоїзм за Ж. Піаже. Сучасна дослідниця в галузі вікової та педагогічної психології Ю. Приходько наводить нам цікаве спостереження за дітьми раннього віку, суть якого зводиться до того, що дитині раннього віку іграшка сусіда завжди подобається більше, ніж власна [45, 46].

3. Соціалізація через взаємодію психолог-діти має свою специфіку, адже будучи спеціалістом з розвитку дитини, психолог може і повинен коригувати систему ставлень та цінностей дітей. Наголошуємо на тому, що будь-яка система ставлень та цінностей не може бути штучно розділена на гарну та погану, це умовність. Є адаптивні ставлення та цінності і ті, що заважають дитині нормально функціонувати в групі дитячого садка.

4. Опосередкований вплив на соціалізацію дитини раннього віку здійснюється виходячи з взаємодії психолог-батьки. Батьки для дитини є основними носіями цінностей та ставлень, тому будь-яку корекцію доцільно починати з вивчення цінностей та ставлень батьків. Таку думку ми можемо підтвердити тим аргументом, що сім'я є першим інститутом соціалізації дитини. І від того, як батьки дитини ставляться до психолога, залежить те, як дитина буде його сприймати.

5. Вихователь-батьки. Напевно цей тип взаємодії є найбільш потенційно успішний, оскільки наша концепція дошкільної освіти прагне поєднати суспільне та сімейне виховання. Якщо взаємодія пари вихователь-батьки ґрунтується на партнерських, довірливих стосунках, то результат виховання за логікою повинен влаштовувати і батьків, і державу. Шляхи побудови партнерських стосунків ми вбачаємо через вивчення потреб сім'ї та проведення психолого-педагогічної просвіти батьків.

Виходячи з аналізу вище написаного, соціалізація дитини раннього віку здійснюється завдяки взаємодії та спілкуванню дітей раннього віку з вищезазначеними дорослими, від якості цієї взаємодії залежить і якість соціалізації.

Сенсорні еталони – загальноприйняті зразки зовнішніх властивостей предметів. Як сенсорні еталони кольору виступають сім кольорів спектру і їх відтінки за насиченістю, як еталони форми – геометричні фігури, величини – метрична система мір і т.д. [1]. Ознайомлення з сенсорними еталонами відбувається шляхом їхнього моделювання, змішенням, ідеальними уявленнями. У ході дослідницької діяльності відбувається ніби переклад властивостей сприйнятого об'єкта на знайому дитині мову, якою і є система сенсорних еталонів.

На бінарних заняттях засвоєння сенсорних еталонів, як і формування уявлень про властивості предметів, відбувається за такими характеристиками: величиною, властивостями і відношеннями, які наділенні зразки. Для цього необхідно, щоб дитина виокремила основні їх властивості, які застосовуються як еталон, і порівняла їх з властивостями конкретного предмета. Для сенсорного розвитку дітей раннього віку на бінарних заняттях використовують еталони форми, кольору, величини, довжини, кількісні відношення між предметами.

Так, еталонами форми виступають геометричні фігури, для раннього віку це круг, куля, квадрат, кубик. Для бінарних занять ми візьмемо квадрат, коло та трикутник. Під час занять необхідно, щоб кожна дитина мала взірець у руках для детального обстеження, порівняння та маніпулювання з ним. Фізіологічною основою засвоєння цього еталону є зорове та тактильне відчуття, символічним замінником безпосереднього предмету сприйняття повинно стати слово.

Еталони кольору: жовтий, зелений, синій, фіолетовий, червоний, білий. На бінарних заняттях ми візьмемо червоний, зелений, жовтий та синій. Слід пам'ятати, що колір обов'язково треба бачити при навчанні диференціації кольорів, необхідно використовувати наочність. В дидактичних іграх доцільно використовувати два типи завдань: на ціле спрямоване розрізнення кольору та на правильне їх називання. На початкових етапах вивчення та визначення кольору важливу роль відіграє використання співвідношення шляхом прикладання. Коли два

кольори прикладають один до одного, дитина бачить їх схожість або відмінність між ними.

Еталонами довжини виступають довгий та короткий. Ці сенсорні еталони ми плануємо сформувати в групі дітей раннього віку шляхом порівняння предметів при безпосередньому зоровому сприйнятті.

Для формування кількісних відношень між предметами ми будемо навчати дітей раннього віку на бінарних заняттях поняттям «багато» та «один». На бінарних заняттях ми будемо спонукати дітей раннього віку порівнювати кількість предметів, виконуючі такі умови: попередня демонстрація, самостійні дії дітей, закріплення.

Також ми плануємо навчити дітей розрізняти відношення величини «великий» та «маленький». В навчанні цьому еталону ми опираємося на тактильні та зорові відчуття. При вивченні цієї теми необхідно мати наочність та по два зразки для кожної дитини.

До огляду не потрапили: тактильні еталони (м’який, шершавий і т.п.) та слухові еталони.

При навчанні дітей раннього віку важливо враховувати, що спочатку діти вчаться добирати предмет за формую, далі за величиною, а лише потім за кольором.

При засвоєнні сенсорних еталонів важливо пам’ятати описані стадії за Л. Венгером, розглянемо їх більш детально.

До 1 року виникають «сенсомоторні протоеталони», що являють собою неусвідомлені способи виділення просторових предметів за допомогою рухів тіла та рук.

Протягом 2-3 років виникають предметні протоеталони, якими виступають конкретні предмети-мірки, що використовуються у ході практичного співвіднесення предметів за певними ознаками (на початку це форма, величина, потім колір). Уявлення про окремі знайомі предмети стають своєрідними мірками при визначенні властивостей інших предметів. Тому при проведенні бінарних занять нам необхідно мати достатню кількість сенсорних зразків для порівняння та спонукати дітей раннього віку досліджувати ці зразки.

Після 3 років у ході продуктивної діяльності виникають, власне, сенсорні еталони.

Отже, засвоєння сенсорних еталонів дітьми раннього віку на бінарних заняттях повинно відбуватися за допомогою наочності та дидактичного матеріалу, який діти матимуть змогу обстежувати та порівнювати між собою. При побудові проєкту важливо враховувати послідовність, за якими засвоюються сенсорні еталони.

Пізнавальний розвиток – це сума кількісних і якісних змін, що відбуваються в пізнавальних психічних процесах у зв'язку з віком, під впливом середовища та власного досвіду дитини. Ядром пізнавального розвитку є когнітивні можливості, потенціал яких збільшується в діяльності. Психічним фундаментом пізнавального розвитку є пізнавальні психічні процеси, до яких відносять відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, увагу. При проведенні бінарних занять в групі дітей раннього віку потрібно враховувати закономірності та вікові особливості розвитку цих процесів. Так, на думку Л. Виготського, провідним пізнавальним процесом всього дошкільного дитинства є пам'ять [6]. Оскільки вибрана нами лінія розвитку є сенсорно-пізнавальний розвиток, то опорою пізнавальної діяльності по цій лінії розвитку є відчуття та сприймання.

Важливим аспектом пізнавального розвитку дітей раннього віку є їхня самостійна дослідницька діяльність з предметами оточуючої дійсності. При організації занять необхідно добирати такий дидактичний матеріал, яким би дитина раннього віку могла легко маніпулювати. На бінарних заняттях потрібно стимулювати пізнавальну активність вихованців.

Пізнавальна активність – вид психічної активності, що проявляється у формі розгорнутої діяльності, центральним процесом якої є мислення, і характеризується допитливістю та творчим характером дій. Стимуляція пізнавальної активності на бінарних заняття повинна відбуватися шляхом привернення уваги

до дидактичного матеріалу (для цього він повинен буди яскравим), пояснення необхідності дій з ним простим ігровим сюжетом (сюрпризний момент, мотивування дітей до роботи), переходом від дій з дорослим до самостійної активності дітей (робота з підгрупами повинна включати в себе момент самостійної роботи дітей), поступовим відходом від безпосереднього сприймання до опосередкованого (наприкінці заняття вихователь узагальнює зроблене дітьми вже без наочності). Вище окресленні завдання пізнавального розвитку на бінарних заняттях буде легше виконувати при пробудженні у дітей пізнавального інтересу та з опорою на їхню пізнавальну потребу.

Пізнавальний інтерес – виразна та майже завжди усвідомлена інтелектуальна спрямованість людини на пошук нового в предметах, явищах, подіях, яка супроводжується прагненням глибше пізнати їх особливості, причини виникнення. Пізнавальний інтерес завжди емоційно забарвлений (здивування, захоплення, радість від пошуку, переживання успіху тощо), супроводжується вольовими діями [31]. Абсолютно зрозуміло, що пізнавальний інтерес виникає в дитини раннього віку на базі афективних процесів. Формувати пізнавальний інтерес дітей раннього віку на бінарних заняттях доцільно на початку. При поданні сюрпризного моменту важливо враховувати ефект зараження емоціями вихователя та психолога всієї групи дітей. Від того, як захоплено та емоційно ви почали заняття, значною мірою залежить, як воно в цілому пройде. Діти переймають ваші емоції через психологічне зараження ними та через наслідування. Якщо вам не цікаво те, що ви викладаєте, аудиторії ваших слухачів це буде не цікаво «в квадраті». Про доцільність емоційної подачі матеріалу можна дізнатися більше в книгах по педагогічній майстерності, про механізми емоційного зараження – по соціальній психології, про механізми наслідування – в теорії соціального научіння А. Бандури.

Пізнавальна потреба цілком залежить від провідної діяльності дитини раннього віку, в ранньому віці відбувається перехід від предметної діяльності до ігрової. Для задоволення пізнавальної потреби дітей раннього віку на бінарних заняттях ми пропонуємо їм погратися з нашим дидактичним матеріалом, що об'єднує і ігрові, і предметні потреби.

Отже, під час пізнавального розвитку на бінарних заняттях в дітей раннього віку активізуються майже всі психічні процеси. Пізнавальні при виконанні учбових завдань та ефективні у вступній частині заняття. Важливою умовою пізнавального розвитку дитини раннього віку є її самостійна діяльність на бінарних заняттях. Для самостійної діяльності дітей ми повинні уникати ситуацій, коли дорослий виконує завдання за дітей та сам відповідає на поставлені ним питання.

Розвиток дрібної моторики – вміння використовувати можливості руки та пальців. В основі багатьох систем розвитку дитини раннього віку лежить розвиток дрібної моторики рук. Так, М. Ібука пропонує розвивати одночасно моторику обох рук, Ф. Фребель рекомендує малювання, ліплення та конструювання, М. Монтессорі пропонує організовувати спеціальні сенсорні куточки для дрібної моторики дітей раннього віку.

В психології піонером в дослідженні дрібної та великої моторики є Арнольд Гезелл, який шляхом спостереження описав закономірності розвитку та становлення моторних функцій дитини. На важливості моторного розвитку дитини раннього віку наполягають також суміжні науки, такі як фізіологія та біологія. Цілком зрозумілим є теза про те, що моторна активність дитини призводить до розвитку її мозку, як наслідок в нього виникають нові функції. Розвиток дрібної моторики дітей раннього віку на бінарних заняттях доцільно проводити через виконання учбових задач. Так, ми пропонуємо дітям почепити на мотузку вагончики. Чіпляти їх вони повинні з допомогою прищіпки. Така учбова задача сприяє тому, що

дитина раннього віку оволодіває можливостями свої руки, вчиться діяти використовуючи дві руки почергово, розвиває вправність своїх пальців. Наслідком таких дій повинно стати створення нових нервових зав'язків в руховій долі кори головного мозку та синхронізація роботи півкуль, оскільки потрібно діяти двома руками. Але нас опосередковано цікавить мозок, мета, яку ми перед собою ставимо – це розвиток психічних функцій дітей раннього віку через оволодіння новими вміннями та навичками. В наступному завданні для розвитку дрібної моторики доцільно використовувати фланелограф та маленькі магніти, учбовою задачею є почепити на фланелограф вагончик. На бінарних заняттях в групі вихователь-психолог потрібно активно використовувати вищеописані типи завдань. Суть завдання може бути незмінна, мінятися може мотив (чому ми це робимо) та дидактичний матеріал (чим саме маніпулює дитина).

Отже, розвиток дрібної моторики дітей раннього віку є важливою складовою будь-якої провідної педагогічної системи. Кожне бінарне заняття в парі психолог-педагог повинно містити завдання на розвиток дрібної моторики дітей раннього віку. Від розвитку дрібної моторики залежить розвиток мозку дитини раннього віку, а, отже, і її психічний розвиток.

Розвиток загальної моторики – це розвиток вправності у використанні можливостей м'язів всього тіла. Загальна моторика піддається вдосконаленню завдяки фізичним вправам. Виходячи з особливостей фізіологічного функціонування мозку дітей раннього віку, в якого процеси збудження домінують над процесами гальмування, доцільно на бінарних заняттях ввести елементи психогімнастики. В рухові можливості дітей раннього віку входять такі рухи: біг, ходьба, стрибки на місті та в довжину, стояння на одній нозі з опорою, достатній спектр гімнастичних вправ (потягування. розтягування, нахиляння). Всі ці вправи доцільно використовувати під час психогімнастичної частини занять. Але, на відміну від звичайної руховою

хвилинки для психогімнастики, під час бінарних занять є важливим те, що дитина раннього віку через рухові вправи нормалізувала свій психофізичний стан. Так, поступово поєднуючи фізичне і ментальне, в підсумку ми повинні прийти до того, що дитина раннього віку оволодіє саморегуляцією, тобто краще оволодіє своїм тілом та його можливостями, що гіпотетично підвищить її психічні можливості управління власними станами та емоціями. Така гіпотеза має своє теоретичне обґрунтування в теорії прив'язаності, оскільки, починаючи з новонародженості, малюк привертає до себе увагу локомоторними рухами, під час його дорослішання рухи вдосконалюється, з'являється можливість безпосереднього дослідження середовища через пересування в ньому. Використовуючи принцип детермінізму та розвитку, стає зрозумілим, що перші спроби малюка впливати на світ – це рухи, які з часом вдосконалюються та переростають в дослідницьку діяльність. Наступним обґрунтуванням цієї гіпотези є ідея психофізичного паралелізму, яка полягає в тому, що розвиток психічних функцій йде паралельно розвитку функціональних систем мозку, а вони розвиваються через рух.

Отже, під час проведення бінарних занять в парі психолог-вихователь доцільно вдосконалювати велику моторику на хвилинках психогімнастики шляхом поєднання фізичних вправ з техніками релаксації. Необхідно враховувати рухові та фізичні можливості дітей раннього віку.

Розвиток усіх психічних процесів

В попередньому питанні лекції ми вже розкривали поставлену вище проблему. В цьому розділі ми розкриємо способи активізації психічних процесів під час бінарних занять з сенсорного розвитку [18, 22, 55, 56]. Нижче ми даємо таблицю розвитку психічних процесів під час бінарних занять *(таблиця 2*).

Таблиця 2 **– Розвиток психічних процесів під час бінарних занять**

Частина заняття	**Педагогічний засіб розвитку психічного процесу**	**Психічний процес**	**Психологічний засіб розвитку**
Початок заняття	Організаційний момент	Увага	Ефект новизни
	Сюрпризний момент	Емоції – почуття	Емпатія персонофікація
	Постановка навчальних завдань	Мислення	Побудова внутрішнього плану дій
Хід заняття	Дидактична гра в підгрупах психолог, вихователь	Відчуття – сприймання	Перехід від безпосереднього відчуття окремих властивостей предмета до цілісного образу
	Самостійна робота дітей	Мислення – воля	Відтворення дій за зразком та по інструкції, інтеріоризація досвіду
Психогімнастика	Елементи рольової гри	Уява	Апеляція до минулого досвіду дітей з метою його подальшої творчої переробки
	Руховий момент	Сприйняття – відчуття	Координування своїх дій відносно простору та перешкод
	Дихальні вправи	Уява	Релаксація на основі ідентифікації себе з об’єктом не живої природи

Продовження табл. 2

Частина заняття	**Педагогічний засіб розвитку психічного процесу**	**Психічний процес**	**Психологічний засіб розвитку**
Закінчення заняття	Узагальнення зробленого на занятті. Підведення підсумків	Мислення – пам’ять	Асиміляція та акомодація нового досвіду
	Формування Емоційно-ціннісного ставлення до своєї роботи	Емоції – почуття	Формування позитивної самооцінки

При використання таблиці під час підготовки до бінарних занять потрібно зважати на те, що:

– психічні процеси дітей раннього віку працюють синхронно і не працюють ізольовано при виконанні завдання та будь-якої діяльності дитини, участь в них приймають всі психічні процеси. Таблиця є лише теоретичної моделлю та створена для ілюстрації впливу на психічні процеси педагогічного заняття;

– психічні процеси дітей раннього віку в основному мають мимовільний характер. Для активації того чи іншого психічного процесу доцільно використовувати асоціацію, психологічне зараження, створення педагогічної ситуації, рефлекс «Що таке?»;

– вищеописана теоретична модель ґрунтується на положеннях про формуюче навчання та виховання (Запорожець, Максименко) на теорію інтеріоризації та випереджаючій функції навчання на теорії діяльності, а саме на положення про те, що будь-яка психічна функція вдосконалюється в процесі діяльності.

Бінарні заняття в групі дітей раннього віку повинні сприяти вдосконаленню всіх психічних процесів вихованців ясельної групи. Доцільно, щоб вихователь та психолог активували психічні функції під час занять психолого-педагогічними засобами. Такими активаторами виступають дії, завдання та

спільна діяльність з дорослим на бінарних заняттях. Пряму дію по активації психічного процесу доцільно доручити педагогу, відстеження результату його дій доцільно доручити психологу.

Формування наочних уявлень про предмети та явища дійсності

Формування наочних уявлень в дітей раннього віку відбувається за загальними законами становлення мисленнєвої діяльності. Так, для того, щоб сформувалося наочне уявлення дитині, необхідно по експериментувати з предметом, дослідити його в свої діях. Для порівняння двох предметів ці предмети повинні бути об'єктом безпосереднього сприйняття, тобто знаходитись в полі зору дитини, а ще краще у неї в руках. Закономірності та перебіг мисленнєвих дій описав видатний швейцарський вчений Ж. Піаже. Так, становлення наочних уявлень відбувається завдяки активним діям з предметом. Поступово, поекспериментувавши з ним, дитині доцільно дати його символічний замінник («Слово»), тобто назвати предмет та описати його основні властивості, при порівнянні доцільно поєднувати власний опис з діями дитини. Тобто у дитини відбувається координація різних сенсорних систем, вона обмацує кубик – тактильна, та бачить – зорова. Під час того, як дитина грається з цим кубиком, психолог чи вихователь описує в голос основні його властивості та узагальнює, що це кубик. Така схема формування наочних уявлень відповідає вікові дитини та сприяє її розвитку. Через деякий час, при умові достатньої кількості повторення вищеописаних дій, дитина вчиться виділяти суттєві ознаки самостійно та користуватися символічними замінниками реально існуючих предметів, тобто словами власної культури до якої вона належить. Про важливість поєднання практичної діяльності дітей з мовою дорослого написано дуже багато. Я дам посилання тільки на ключову книгу, яка, на мою думку, найкраще вказує на взаємозв'язок між мовою та мисленням дитини (*див. Ж. Піаже «Мова та Мислення дитини»*). Всі наступні роботи лише вдосконалювали цей теоретичний постулат, що давно вже став аксіомою.

Отже, формування наочних уявлень дітей раннього віку на бінарних заняттях повинно відбуватися внаслідок практичних дій дітей з предметами. Дорослі ж повинні називати дії дітей, знайомити їх з суттєвими ознаками, по яким ці предмети відрізняються один від одного. При порівнянні предметів доцільно, щоб дитина використовувала дві та більше сенсорних систем. При формуванні наочних уявлень бінарний дует психолог-вихователь повинні підняти сприйняття дітей від безпосереднього рівня до опосередкованого. Простіше кажучи, навчити оперувати словами та поняттями, перевести дітей на вищій рівень розвитку інтелекту.

Загальний висновок.

1. При втіленні в життя проєкту бінарних занять на початку доцільно сформувати мультидисциплінарну команду, розділити між її членами ролі, функції та обов'язки. Усунення недоліків роботи міждисциплінарної команди відбувається через узгодженість їх дій та якості проходження підготовчого етапу роботи.

2. Специфіка проведення бінарних занять в парі вихователь-психолог полягає в тому, що бінарні заняття дозволяють повніше реалізовувати особистісно зорієнтований підхід та значно підвищити якість дошкільної освіти.

3. Бінарне заняття спирається на вивченні психологічних особливостей дітей раннього віку. Від наявного психолог та педагог поступово переходять до перспективного. Бінарне заняття вцілому сприяє розвитку всіх психічних процесів.

4. Розвиток сенсорних навичок на бінарних заняттях відбувається внаслідок ознайомлення дітей з сенсорними еталонами, стимулювання їх пізнавальної активності, шляхом розвитку дрібної та великої моторики.

Складання спільного плану роботи мульти-дисциплінарної команди та розділення обов'язків

Як зазначалося вище (Лекція для вихователів), для використання всього психолого-педагогічного потенціалу ЗДО

№ 63 нами було створено міждисциплінарну команду фахівців. Робота будь-якої міждисциплінарної команди починається з розділення обов'язків та спільного планування (обов'язки між вихователем та психологом ми розділили в попередньому розділі, дивись «Від дуальності до бінарності», але це розділення стосується загальних принципів, тут ми перейдемо до конкретики). Так, до нашої міждисциплінарної команди увійшли два вихователя ясельної групи, методист дитячого садка, два практичних психолога та дефектолог-логопед. Такий склад ми утворили, виходячи з наявних кадрів на підприємстві. Так, практичний психолог, якому ми довірили роль спостерігача, працює на посаді завідувача ЗДО. Логопед-дефектолог працює на посаді вихователя старшої групи ЗДО та у вільний час займається приватною практикою. Всього до команди увійшли: два вихователя, один методист, два психологи, один логопед. Функції вихователів будуть подібні, тому їх ми визначимо один раз, а функції психологів будуть відрізнятися один від одного, тому далі по тексту одного з них ми будемо називати психолог-спостерігач, а іншого – психолог, що приймає участь в бінарних заняттях.

Отже, визначаємо обов'язки учасників міждисциплінарної команди:

Вихователь буде відповідати за наступне:

– підготовка до бінарних занять (педагогічна частина);

– проведення бінарних занять;

– робота з підгрупами дітей на бінарних заняттях;

– проведення педагогічного моніторингу на початку та в кінці проєкту в групі, де проводяться бінарні заняття та у контрольних групах;

– допомога при створенні та підборі дидактичного матеріалу для бінарних занять;

– аналіз пілотного заняття з метою від корегування плану міждисциплінарної команди та, при потребі, корегування конспектів.

Рис. 4. Розподіл обов'язків міждисциплінарної команди

Психолог, що приймає участь в бінарних заняттях:

– координація дій всіх учасників проєкту «Бінарні заняття в групі дітей раннього віку»;

– організація роботи міждисциплінарної команди;

– складання та узгодження плану роботи міждисциплінарної команди;

– підготовка теоретичного та методичного матеріалу для проведення бінарних занять

– підбір та випробування психодіагностичної методики для аналізу розвитку дітей на початку та в кінці проєкту;

– проведення психодіагностичних процедур на початку та в кінці проєкту з залученням контрольних груп;

– проведення та обговорення пілотних бінарних занять в парі психолог-вихователь;

– безпосереднє проведення бінарних занять;

– психологічний супровід дітей раннього віку на бінарних заняттях;

– оформлення цілісної роботи з методики проведення бінарних занять;

– проведення лекції для педагогів ЗДО;

– проведення семінару для батьків ЗДО;

– створення ігор для батьків удома;

– анкетування батьків ЗДО. Психолог-спостерігач:

– спостереження за пілотними бінарними заняттями;

– аналіз бінарних занять;

– надання рекомендацій з приводу вдосконаленню роботи з дітьми раннього віку;

– заповнення журналу психологічного спостереження аналізу занять.

Методист:

– встановлення гранично допустимих навантажень на дітей раннього віку;

– допомога в доборі дидактичних ігор по лінії сенсорно-пізнавального розвитку;

– педагогічний аналіз бінарного заняття;

– надання рекомендацій щодо вдосконалення роботи з групою дітей раннього віку;

– відбір критеріїв для педагогічного моніторингу в групі дітей раннього віку.

Логопед:

– проведення попередньої та заключної мовної діагностики в групі дітей раннього віку;

– надання рекомендацій щодо розвитку мови дітей раннього віку;

– допомога в підборі методичних матеріалів та в оформленні роботи.

Розділивши обов'язки між учасниками мульти-дисциплінарної команди, наступним логічним кроком є написання плану роботи. До пунктів плану доцільну включити вид роботи, короткий зміст роботи, відповідальну особу, а також встановити допустимі терміни її виконання. Сама структура плану взята з планування діяльності дошкільної установи звичайного типу. До обґрунтування таких дій можемо привести такі аргументи, що в дитячому садку і так працює багато

різнопрофільних спеціалістів під одним дахом і для того, щоб впорядкувати їхню роботу, пишеться річний план ЗДО *(таблиця 3*).

Таблиця 3 – **План роботи мультидисциплінарної команди**

Вид роботи	Зміст роботи	Відповідальна особа	Термін виконання
Теоретичний аналіз літератури	Добір та аналіз психолого-педагогічної літератури з проблематики бінарних занять	*Психолог:* Чернов А.	
Просвітницька	Проведення лекції для вихователів ЗДО	*Психолог:* Чернов А.	
Організаційна	Підбір та залучення до роботи членів мультидисциплінарної команди	*Психолог:* Чернов А.	
	Обговорення та складання спільного плану роботи з організації бінарних занять. Вибір групи для проведення бінарних занять	*Психолог:* Чернов А. *Методист:* Петрова Т. *Психолог:* Тимощюк І. *Вихователь:* Багдарасян Н. *Вихователь:* Оліксеєнко О. *Логопед:* Лоншакова Л.	
Методична	Написання конспектів бінарних занять	*Методист:* Петрова Т. *Психолог:* Чернов А. *Вихователь:* Оліксеєнко О.	
	Підбір психодіагностичної методики для вивчення рівня розвитку дітей раннього віку	*Психолог:* Чернов А.	

Продовження табл. 3

Вид роботи	Зміст роботи	Відповідальна особа	Термін виконання
	Розробка критеріїв педагогічного моніторингу та процедури діагностики	*Методист:* Петрова Т. *Вихователь:* Олексеєнко О.	
Освітньо-виховна	Проведення пілотного бінарного заняття	*Психолог:* Чернов А. *Вихователь:* Олексеєнко О.	
Діагностична	Психологічний аналіз заняття	*Психолог:* Тимощюк І.	
	Педагогічний аналіз заняття	*Методист:* Петрова Т.В.	
Методична	Спільне засідання учасників міждисциплінарної команди з метою обміном попередніми враженнями.	*Психолог:* Чернов А., Тимощюк І. *Методист:* Петрова Т.	
	Встановлення зв'язку між проєктом бінарних занять, Базовим компонентом та програмою «Дитина»	*Методист*: Петрова Т.	
Психо-діагностична	Проведення психодіагностики всіх ясельних груп ЗДО	Психолог: Чернов А.	
Діагностична	Проведення педагогічного моніторингу всіх груп ЗДО	*Вихователь:* Багдеросян Н.	
	Проведення логопедичної діагностики в усіх групах дитячого садка	*Логопед:* Лоншакова Л.	
Методична	Аналіз отриманих результатів та їх співвіднесення	Всі члени мультидисци-плінарної команди	

Продовження табл. 3

Вид роботи	Зміст роботи	Відповідальна особа	Термін виконання
	Написання конспектів бінарних занять	*Психолог:* Чернов А. *Вихователь:* Олексеєнко О., Багдаросян Н.	
Освтньо-виховна	Проведення 5-ть бінарних занять	*Психолог:* Чернов А. *Вихователь:* Багдоросян Н., Олексеєнко О.	
Психо-діагностична	Психодіагностика всіх ясельних груп дитячого садка	*Психолог:* Чернов А.	
Діагностична	Проведення педагогічного моніторингу всіх груп дитячого садка	*Вихователь*: Олексеєнко О.	
	Проведення логопедичної діагностики всіх груп дитячого садка	*Логопед:* Лоншакова Л.	
Методична	Аналіз та співставлення результатів психодіагностик, педагогічного моніторингу, логопедичного дослідження	Всі члени мультидисци-плінарної команди	
Методична	Надання рекомендацій щодо аналізу та проведення бінарних занять	Психолог Тимощюк І.	
	Надання педагогічних рекомендацій щодо проведення бінарних занять	*Методист*: Петрова Т.	
	Надання рекомендацій щодо розвитку мови дітей на бінарних заняттях	*Логопед:* Лоншакова Л.	

Продовження табл. 3

Вид роботи	Зміст роботи	Відповідальна особа	Термін виконання
Просвітницька	Підготовка до семінару та проведення семінару для батьків	*Психолог:* Чернов А.	
	Створення батьківського куточка, наповнення його матеріалами	*Психолог:* Чернов А.	
Діагностична	Проведення анкетування «Чи відчули ви користь з бінарних занять»	*Психолог:* Чернов А.	
Методична	Розробка ігор вдома для батьків	Всі члени команди	
	Оформлення результатів роботи	*Психолог:* Чернов А.	

Отже, при роботі міждисциплінарної команди важливо розділити обов'язки між всіма учасниками проєкту та написати спільний план дій, в якому кожен спеціаліст буде відповідати за свою частину роботи. Зразок такого планування ми і наводимо вище.

Зв'язок бінарних занять з програмою «Дитина» та основними державними документами, Базовим компонентом

До огляду потрапили основні державні документи в сфері дошкільної освіти (Закон України «Про Освіту», Закон України «Про дошкільну освіту», Закон України «Про охорону дитинства», Конвенція про права дитини, Національна доктрина розвиту освіти в XXI столітті, Базовий компонент дошкільної освіти). Вибірково аналізуються листи МОН стосовно виховання та навчання дітей раннього віку. Також до огляду ми додали листи МОН, які мають той чи інший стосунок до психологічного супроводу. Встановлюється взаємозв'язок з програмою навчання та виховання «Дитина».

Традиційно будь-який огляд документів починається з основного Закону України, яким є Конституція України. Так,

Стаття 53 наголошу на тому, що: «Кожен має право на освіту. Повна загальна середня освіта є обов'язковою. Держава забезпечує доступність і безоплатність дошкільної, повної загальної середньої, професійно-технічної, вищої освіти в державних і комунальних навчальних закладах; розвиток дошкільної, повної загальної середньої, позашкільної, професійно-технічної, вищої і післядипломної освіти, різних форм навчання; надання державних стипендій та пільг учням і студентам». Це положення Конституції України має своє офіційне трактування, якщо коротко та в контексті нашої теми, то офіційне трактування, яке можна звести до таких пунктів: держава визначає освіту як пріоритетний напрям діяльності, дошкільна освіта та загально-середня освіта повинна бути безкоштовною, право на доступ до освіти може бути реалізоване кожним. Зі статті Конституції та офіційного тлумачення випливає, що держава вважає дошкільну освіту пріоритетним напрямком соціальної політики та всіляко сприяє її розвитку. Оскільки проєкт бінарних занять в групі дітей раннього віку є певною мірою інновацією, що проголошує своєю метою розвиток дітей раннього віку, поглиблення співпраці між усіма учасниками педагогічного процесу заради створення умов для всебічного розвитку дитячої особистості, ми вважаємо, що даний проєкт бінарних занять можна вважати цілком відповідним до чинного основного Закону.

Так, закон про освіту у своїй преамбулі визначає базовим завданням освіти всебічний розвиток людини, як особистості, передбачає академічну свободу педагогічних кадрів у виборі методів освіти [30], якою ми і скористалися під час проєктування бінарних занять. Стаття 6 [30] наголошує на єдності навчання виховання та розвитку. Стаття 11 [30] ставить метою дошкільної освіти цілісний розвиток дитячої особистості. Отже, закон про освіту дає основні орієнтири для визначення мети та завдань проєкту бінарних занять.

Закон України «Про дошкільну освіту». Основним завданням законодавства України про дошкільну освіту є: забезпечення прав дитини на доступність і безоплатність здобуття дошкільної освіти; забезпечення необхідних умов функціонування і розвитку системи дошкільної освіти; визначення змісту дошкільної освіти; визначення органів управління дошкільною освітою; визначення прав та обов'язків учасників навчально-виховного процесу; встановлення відповідальності за порушення законодавства про дошкільну освіту. [27]

Стаття 4, пункт 2. Дошкільна освіта – цілісний процес, спрямований на забезпечення всебічного розвитку дитини дошкільного віку відповідно до її задатків, нахилів та здібностей, індивідуальних, психічних та фізичних особливостей, культурних потреб. Оскільки фахівець психологічної служби володіє об'єктивними методиками вивчення особистості дитини, індивідуалізація процесу навчання та виховання дітей раннього віку під час бінарних занять зростає.

Стаття 4, пункт 3. Дошкільний вік є базовим етапом психологічного та соціального становлення особистості дитини. Бінарні заняття по лінії сенсорно-пізнавального розвитку покликані сформувати фундамент всієї подальшої інтелектуальної діяльності особистості дитини.

Так, в Законі України «Про дошкільну освіту» **стаття 6** «Принципи дошкільної освіти» проголошує 7-им пунктом особистісно-зорієнтований підхід в дошкільній освіті, на ефективність реалізації якого і направлений проєкт бінарних занять. Психолог повідомляє педагогу про вікові, індивідуальні, психофізичні можливості дітей. Відповідно до даних, отриманих від психолога, вихователь формує свою стратегію педагогічного впливу на дитину.

Стаття 7 «Завдання дошкільної освіти». До них входять збереження та зміцнення фізичного та психічного здоров'я дошкільника, що передбачено нашою програмою бінарних занять, виконання вимог Базового компонента дошкільної освіти,

забезпечення соціальної адаптації та готовності продовжувати освіту. Проєкт бінарних занять опирався на вимоги Базового компонента дошкільної освіти в Україні.

Стаття 11, пункт 2, абзац 7: «Дошкільний навчальний заклад є осередком поширення серед батьків психолого-педагогічних знань про дітей дошкільного віку». Цей пункт закону був реалізований нами при створенні Батьківського куточка, проведенні семінару для батьків та розробкою ігор вдома.

Отже, проєкт бінарних занять в своїй основі спирається, в цілому, на Закон України «Про дошкільну освіту» та слугує засобом виконання окремих його статей.

Закон України «Про охорону дитинства». Цей закон визначає основні засади державної політики щодо охорони дитинства в Україні, регулює суспільні відносини у цій галузі з метою забезпечення реалізації конституційного права дітей на життя, охорону здоров'я, освіту, соціальний захист та всебічний розвиток. Так, у **статті 3**, де визначаються завдання закону, зазначено, що держава бере на себе забезпечення всебічного розвитку дітей та підтримку наукових досліджень дитинства. Цим двом критеріям і відповідає проєкт бінарних занять, оскільки реалізація такого проєкту вимагає залучення всього інтелектуального потенціалу ЗДО. **Стаття 23** забезпечує залучення дитини до світової культури, сприяє її духовному та психічному розвитку. Проєкт бінарних занять покликаний сприяти виконанню цієї статті.

Конвенція про права дитини – міжнародний документ, прийнятий асамблеєю ООН, який посилює основні права дітей, серед них право на свободу, освіту та сім'ю. Документ був підписаний та ратифікований Україною. Так, в преамбулі документу проголошується право кожної дитини на особливе піклування. Проєкт бінарних занять враховує необхідність індивідуального підходу до кожної дитини. В **статті 18** проголошено, що держави-учасниці докладають всіх можливих

зусиль для допомоги батькам у вихованні дітей. В Україні для цього служить розгалужена мережа дошкільних закладів [17]. Як зазначалося вище, проєкт бінарних занять реалізується разом із батьками, відповідно до їх запитів та потреб. Отже, в цьому ми вбачаємо пряму паралель між проєктом бінарних занять і **18-ою статтею** Конвенції про права дитини.

Національна Доктрина розвитку освіти в XXI столітті. Цей державний документ визначає стратегію і основні напрямки розвитку освіти у першій чверті XXI століття. Він визначає освіту як основу розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запоруку майбутнього України. Освіта є найбільш масштабною та людиномісткою сферою українського суспільства, визначальним чинником його політичної, соціально-економічної, культурної та науковою організації. Освіта відтворює і нарощує інтелектуальний, духовний і економічний потенціал народу, виховує патріота і громадянина України (**Доктрина 3**). Проєкт бінарних занять з сенсорно-пізнавального розвитку дітей раннього віка є початковою освітньою ланкою, що закладає фундамент до всього різноманіття інтелектуального розвитку дитини.

У вступі Доктрини нижче зазначено: «Освіта потребує постійного оновлення змісту та організації навчально-виховного процесу відповідно до демократичних цінностей, ринкових засад економіки, сучасних науково-технічних досягнень» (**Доктрина 3**). Бінарні заняття вносять інновацію у способи подачі матеріалу та дозволяють більше часу приділити кожній дитині, що в свою чергу призводить до демократизації процесу навчання.

В розділі Доктрини *«Мета і пріоритети розвитку освіти»* серед пріоритетів державної політики зазначена особистісна орієнтація освіти, яка досягається шляхом об’єктивного вивчення потреб та розвитку дитини під час всього проєкту бінарних занять. Також зазначається інтеграція освіти і науки, розвиток педагогічної та психологічної науки. Власну модель інтеграції психолого-педагогічної науки ми запропонували в теоретичному розділі, спираючись на це положення Доктрини. До пріоритетів

також входить пункт про інноваційний характер навчально-виховної діяльності. Бінарні заняття містять в собі значну інноваційну частину, яка полягає в тому, що в бінарній парі працює психолог, який забезпечує психологічний супровід, та усесторонньому виміру результативності, який досягається методами психодіагностики, педагогічного моніторингу, логопедичної діагностики.

В пункті *«Мета та пріоритети»* в доктрині вказаний наступний пункт: «Моніторинг освітнього процесу та зростання якості освітніх послуг». Нижче нами буде запропонована власна модель педагогічного моніторингу якості вмінь та навичок дітей раннього віку.

У розділі *«Національне та громадське виховання»* зазначено, що: «Національне і громадське виховання має здійснюватися впродовж усього процесу навчання дітей та молоді. Воно має забезпечувати всебічний розвиток, гармонійність і цілісність особистості, її здібностей та обдарувань (скорочено) здатності до самостійного мислення». Бінарні заняття по лінії сенсорно-пізнавального розвитку мають на меті закласти фундамент самостійного мислення дитини раннього віку.

У розділі *«Рівний доступ до якісної освіти»* в підзаголовку «Дошкільна освіта» зазначено, що він забезпечується «збереженням та зміцненням фізичного та психічного здоров'я дитини, розвитком її творчих здібностей, реалізацією потенційних можливостей особистості». Проведення бінарних занять передбачає хвилинку психогімнастики, що веде до зміцнення психічного та фізичного здоров'я дітей раннього віку та самостійну роботу дітей більш детально, що веде до розвитку творчих можливостей дитини та реалізації особистісного потенціалу (*див. «Лекція для педагогів»*).

Розділ *«Неперервність освіти – освіта впродовж життя»* передбачає створення інтегрованих навчальних планів та програм. Сам вид бінарного заняття відноситься до інтегрованих,

а оскільки в проєкті запланована ціла низка занять та інших заходів, його цілком можна вважати програмою.

Отже, коротко підсумовуючи, можемо стверджувати, що проєкт бінарних занять цілком відповідає меті, завданням та цінностям проголошеним в Доктрині розвитку освіти на XXI століття.

Базовий компонент дошкільної освіти – Державний стандарт дошкільної освіти України, який реалізується програмами та навчально-методичним забезпеченням, що затверджуються Міністерством освіти і науки України. У ньому зведено норми і положення, що визначають державні вимоги до рівня освіченості, розвиненості та вихованості дитини 6-7 років, сумарний кінцевий показник набутих компетенцій випускником дошкільного навчального закладу перед його вступом до школи. Розкриваються загальні положення, зміст і структура, інваріативна і варіативна складові змісту освіти. Інваріативна частина містить такі освітні лінії: «Особистість дитини», «Дитина в соціумі», «Дитина в природному довкіллі», «Дитина в світі культури», «Гра дитини», «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі», «Мовлення дитини». Варіативна частина презентує освітні лінії «Комп'ютерна грамота», «Іноземна мова», «Хореографія», «Шахи». Проєкт бінарних занять складений відповідно до інваріативної освітньої лінії Базового компоненту «Дитина в сенсорно-пізнавальному розвитку». Педагогічний моніторинг здійснювався відповідно всієї інваріативної частини Базового компонента, оскільки нас цікавив вплив бінарних занять на загальний розвиток дитини раннього віку [4].

Так, освітня лінія *«Дитина в сенсорно-пізнавальному розвитку»* передбачає сформованість доступних для дитини дошкільного віку уявлень, еталонів, що відображають ознаки, властивості та відношення предметів і об'єктів довколишнього світу. Показником сформованості цих уявлень є здатність дитини застосовувати отриманні знання у практичній діяльності (ігрова,

трудова, сенсорно-пізнавальна, математична тощо), оволодіння способами пізнання дійсності, розвиток наочно-дієвого, наочно-образного, словесно-логічного мислення. Сенсорно-пізнавальна освітня лінія спрямована на інтеграцію змісту дошкільної освіти, формуванню у дітей пошуково-дослідницьких умінь, елементарних математичних уявлень, цілісної картини світу, компетентної поведінки в різних життєвих ситуаціях (Базовий компонент посилання). При виконанні проєкту бінарних занять ми вчили дітей сенсорних еталонів (*див. «Лекція для педагогів»*), відношень між предметами у просторі, за довжиною та величиною, формували уявлення про геометричні фігури та форми, навчали розрізняти основні кольори. Пізнання дійсності відбувалося за допомогою дидактичних ігор пошуково-дослідницького характеру, (*див. «Лекція для педагогів»*), також ми сприяли активному розвитку мислення дітей раннього віку.

Отже, проєкт бінарних занять для дітей раннього віку закладає необхідний фундамент для оволодіння дитиною раннього віку основних компетентносте, що визначенні в Базовому компоненті дошкільної освіти.

При створенні мультидисциплінарної команди ми керувалися Наказом «Про Порядок організації мультидисциплінарного підходу з надання соціальних послуг у територіальному центрі соціального обслуговування» (посилання на нього), зокрема пунктом 1.4. Спектр освітніх послуг ЗДО був розширений мовним супроводом логопеда, утворення міждисциплінарної команди сприяло зростанню якості освіти та наближенням вітчизняної освіти до європейської. Що стосується пункту 2.1, то проєкт бінарних занять був складений відповідно потребам та психологічним особливостям дітей раннього віку. Також був врахований пункт 2.5. відносно складання плану та взаємодії членів мультидисциплінарної команди між собою.

Положення про психологічну службу (з врахуванням змін до положення). Відповідно до **статей 21, 22** Закону України «Про освіту» та з метою ефективності функціонування психологічної служби в системі освіти, психологічна служба в системі освіті –

це поєднання закладів, установ, підрозділів і посад, що складають єдину систему, основу якої становлять фахівці у сфері практичної психології і соціальної роботи: практичні психологи, соціальні педагоги, методисти, директори (завідувачі) навчально-методичних кабінетів (центрів) психологічної служби. Основною метою діяльності психологічної служби є психологічне забезпечення та підвищення ефективності педагогічного процесу, захист психічного здоров'я і соціального благополуччя усіх його учасників: вихованців, учнів, студентів, педагогічних і науково-педагогічних працівників. Проєкт бінарних занять передбачає психологічне забезпечення педагогічного процесу до початку та в процесі реалізації бінарних занять (що дозволяє вводити локальні корективи в попередній план), а також після проєкту (з метою оцінки його ефективності).

Пункт 1.2. «Психологічна служба» забезпечує своєчасне і систематичне вивчення психофізичного розвитку вихованців, учнів, студентів, мотивів їх поведінки і діяльності з урахуванням вікових, інтелектуальних, фізичних, статевих та інших індивідуальних особливостей, створення умов для саморозвитку та самовиховання, сприяє виконанню освітніх та виховних завдань навчальних закладів [20]. Проєкт передбачає психодіагностичну процедуру, яка спирається на вікові, індивідуальні та гендерні особливості дітей. Виходячи з вікових особливостей, саму процедуру дослідження ми підлаштували до дітей. Також проєкт бінарних занять не вичерпується психодіагностикою, а включає в себе створення розвивального середовища для дітей, що сприяє їхньому розвитку.

Пункт 1.3. «Психологічна служба» у своїй діяльності керується Конституцією України, яку ми розглянули вище, Законами України «Про освіту» (аналіз закону та відповідність ньому проєкту розглянуто вище), «Про загальну середню освіту», «Про професійно-технічну освіту», «Про вищу освіту», «Про позашкільну освіту». Розгляд цих законів є недоцільним, оскільки проєкт розрахований на дошкільний навчальний заклад. Положення Закону України «Про дошкільну освіту» ми розглянули вище.

Пункт 2.1. «Основні завдання психологічної служби», Основні завдання психологічної служби полягають у сприянні повноцінного розвитку особистості вихованців, учнів та студентів на кожному віковому етапі, створенні умов для формування у них мотивації до самовиховання і саморозвитку, забезпеченні індивідуального підходу до кожного учасника навчально-виховного процесу на основі його психолого-педагогічного вивчання; профілактиці і корекції відхилень в інтелектуальному і психофізичному розвитку. Бінарні заняття мають на меті забезпечити особистісно-зорієнтований підхід у навчанні і вихованні дітей раннього віку за допомогою формування повноцінної команди психолог-вихователь з врахуванням психологічної та педагогічної специфіки.

Пункт 2.2. Основними видами діяльності психологічної служби є:

– діагностика – психологічне обстеження вихованців, учнів, студентів, їхніх груп та колективів, моніторинг змісту і умов індивідуального розвитку вихованців, учнів, студентів, визначення причин, що ускладнюють їх розвиток та навчання. Психодіагностичні процедури проводяться на початку та в кінці проєкту, в свої стандартизованій частині тобто тест [58] в частині «Вимоги до тестової методики»). Нестандартизовані процедури дослідження динаміки розвитку дітей раннього віку проводяться під час бінарних занять, та забезпеченні процедурою спостереження.

– прогностика – розробка та застосування моделей поведінки групи та особистості в різних умовах, проєктування змісту і напрямків індивідуального розвитку вихованців, учнів, студентів, і складання на цій основі життєвих планів, визначення тенденцій розвитку груп та міжгрупових відносин. Проєкт бінарних занять направлений на перспективу розвитку інтелектуальної діяльності дітей раннього віку. Під час проєкту діти вимушені взаємодіяти один з одним та дорослими, що збагачує їх життєвий досвід та загалом позитивно відображається на динаміці розвитку групи.

Корекція на бінарних заняттях здійснювалась за потребою та за вимогою батьків. проблеми реабілітації ми не зачепили, але зауважимо, що в проєкті закладений значний реабілітаційний потенціал, який може бути використаний в інклюзії [18].

Отже, розроблений нами проєкт бінарних занять здійснює два основних завдання психологічної служби (діагностика та прогностика), за необхідністю реалізує корекцію, та потенційно може реалізувати реабілітацію.

Пункт 2.3. Психологічна служба системи освіти функціонує на трьох рівнях:

– науковому, на якому вивчає закономірності психічного розвитку і формування особистості вихованця, учня, студента з метою розробки методів і методик професійного застосування психологічних знань. Цей етап був здійснений в попередньому теоретичному аналізі літератури, яка стосувалася психологічних особливостей дітей раннього віку;

− прикладному, на якому здійснює соціально-психологічне забезпечення процесу навчання і виховання, включаючи розробку навчальних програм, підручників, професійну підготовку та підвищення кваліфікації фахівців. На цьому етапі ми сформували мультидисциплінарну команду, обрали інструментарій та розробили конспекти занять;

– практичному, на якому забезпечує безпосередню роботу практичних психологів, соціальних педагогів у навчальних закладах. Цей етап включав безпосереднє втілення проєкту у життя.

Пункт 2.4. Діяльність психологічної служби включає такі основні напрямки:

1. Консультативно-методична допомога всі учасникам навчально-виховного процесу з питань навчання, виховання і розвитку вихованців, учнів, студентів, допомога органам державного управління у плануванні освітньої діяльності. Допомога учасникам навчально-виховного процесу під час бінарних занять була реалізована в інформуванні вихователя з

приводу індивідуального розвитку дітей, індивідуалізації навчання через підбір завдань для дітей відповідно до їх схильностей та рівневі розвитку.

2. Просвітницько-пропагандиська робота з підвищення культури в навчальних закладах та у сім'ї. Цей напрям був реалізований через лекцію для педагогів, створення мультидисциплінарної команди та обговорення результатів бінарного заняття. Робота з сім'єю була втілена у створенні батьківського куточку, семінару для батьків, розробкою ігор вдома.

3. Превентивне виховання здійснювалося опосередковано через процеси наслідування, соціалізації та прямо через навчання та виховання. На бінарних заняттях дитина знайомилася з загально-гуманістичними цінностями через дорослого.

Пункт 4.3. Практичний психолог навчального закладу:

– бере участь у здійсненні освітньої, виховної роботи, спрямованої на забезпечення всебічного індивідуального розвитку вихованців, учнів, студентів, збереження їх повноцінного психічного здоров'я. Під час бінарних занять психолог є безпосереднім учасником навчально-виховного процесу без втрати специфіки своєї професії. Такий стан речей досягається за допомогою чіткого розділення функціональних обов'язків;

– проводить психолого-педагогічну діагностику готовності вихованця, учня, студента до навчання та сприяє їх адаптації до нових умов навчально-виховного процесу, допомагає у виборі навчально-виховного закладу згідно з рівнем психічного розвитку.

Організація навчально-виховного процесу в групі дітей раннього віку має свою логіку. Навчально-виховний процес для дітей починається з адаптації дітей до умов ЗДО, вивчення рівня їх психічного розвитку, розробки програми навчання та виховання, і вже потім проходить безпосереднє здійснення навчально-виховного впливу. Цю логіку ми врахували під час втілення проєкту бінарних занять. Інші абзаци цього положення нами були втілення опосередковано.

Пункт 4.5. Працівник психологічної служби повинен:

– керуватися етичним кодексом психолога, ми дотримувалися цієї вимоги під час виконання всіх форм роботи під час бінарних занять;

– дотримуватися педагогічної етики, поважати гідність вихованців, учнів, студентів, захищати їх від будь-яких форм фізичного або психічного насильства. Проєкт бінарних занять ґрунтується на загальних гуманістичних принципах. Перед втіленням проєкту були розглянуті основні документи з приводу захист прав дітей (*див. Конвенцію прав дитини та Закон України «Про охорону дитинства»*);

– будувати свою діяльність на доброзичливій основі довіри у тісному співробітництві з усіма учасниками педагогічного процесу. Цей пункт було виконано через створення мультдисциплінарної команди, роботу з батьками та роботу з вихованцями;

– пропагувати здоровий спосіб життя, підвищувати рівень психологічних знань педагогічних працівників і батьків або осіб, які їх замінюють. Реалізований через роботу мульти-дисциплінарної команди, лекцію для педагогів, батьківський куточок, семінар для батьків та ігри вдома;

– зберігати професійну таємницю, не поширювати відомості, отримані в процесі діагностики або колекційної роботи, якщо це може завдати шкоди вихованцю, учню, студенту чи їх оточенню, постійно підвищувати свій професійний рівень. Під час проведення діагностики результати були закодовані, доступ до всіх психодіагностичних матеріалів мали тільки батьки вихованців і практичний психолог закладу;

– знати програмно-методичні матеріали і документи щодо обсягу, рівня знань, розвитку вихованців, учнів, студентів, вимоги державних стандартів до забезпечення навчально-виховного процесу, основні напрямки і перспективи розвитку освіти, психолого-педагогічної науки. Ми ознайомилися з Базовим Компонентом дошкільної освіти (дивись вище), програмою

розвитку «Дитина» (*далі в тексті*), Доктриною розвитку освіти в XXI столітті (*див. вище*).

Отже, проєкт Бінарних занять цілком задовольняє Положення про психологічну службу в системі освіті, має прямий зв'язок з цим документом та сприяє виконанню основних його пунктів.

Наказ «Про приведення до єдиних вимог планування та ведення документації працівників психологічної служби» (12.09.2013 № 321 м. Полтава). Проєкт бінарних занять може бути відображений в такій документації практичного психолога: план роботи на рік, план роботи на місяць, журнал психолого-педагогічного діагностування дітей (групи), індивідуальні картки психолого-педагогічної діагностики дитини, журнал психологічного аналізу уроку (заняття), журнал проведення корекційно-відновлювальних занять та розвивальної роботи, журнал спостереження за дитиною та групою дітей. Надаємо приклад записів до вищеперерахованої документації, починаючи з річного плану роботи практичного психолога.

Річний план роботи практичного психолога – є додатком до річного плану дошкільного навчального закладу, укладається відповідно до вищеперерахованих документів. Бажано, щоб річний план роботи практичного психолога був логічно узгодженим з річним планом дошкільного закладу. До структури річного плану входить: аналітична частина, цілепокладаюча частина та змістова частина. При складанні річного плану враховуються такі нормативно правові документи: лист Міністерства освіти і науки України № 1/9-352 від 27.08.2000 «Щодо планування діяльності, ведення документації і звітності усіх ланок психологічної служби системи освіти України»; лист Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України № 1/9-488 від 04.07.2012 «Щодо організації та проведення «години психолога» у загальноосвітніх навчальних закладах»; лист МОН України № 1/9-372 від 25.07.2014 «Про проведення заходів щодо протидії тероризму»; лист Міністерства освіти і науки України

№ 1/9-383 від 22.07.2016 «Про забезпечення фахівцями та пріоритетні напрямки діяльності психологічної служби системи освіти 2016-2017 році»; наказ Міністерства освіти і науки України № 691 від 19.10.2001 «Про затвердження Положення про психологічний кабінет дошкільних, загальноосвітніх та інших навчальних закладів»; наказ Міністерства освіти та науки України № 616 від 02.07.2009 «Положення про психологічну службу системи освіти України»; наказ Міністерства освіти і науки України № 59 від 01.02.2010. «Про вжиття заходів щодо запобігання насильству над дітьми»; наказ Міністерства освіти і науки України № 1106 від 06.08.2013 «Про затвердження Плану заходів Міністерства освіти і науки щодо розвитку психологічної служби на період до 2017 року»; наказ ПОДА № 181 від 29.03.2012 «Про підвищення ефективності діяльності психологічної служби»; наказ ДОН № 321 від 12.09.2013. «Про приведення до єдиних вимог планування та ведення документації працівників психологічної служби»; лист Міністерства освіти і науки України від 28.07.2017 року № 1/9-414 «Про забезпеченість фахівцями психологічної служби системи освіти та пріоритетні напрями діяльності у 2017-2018 навчальному році».

Отже, у структурі річного плану практичного психолога проєкт бінарних занять (в змістовій частині) може бути відображений так (*таблиця 4*):

Таблиця 4 – **Проєкт бінарних занять практичного психолога**

№ з/п	Види роботи, зміст роботи	Цільова група	Термін проведення		Примітки
			місяць	число	
1. ПСИХОДІАГНОСТИЧНА РОБОТА					
1.1	Діагностика рівня психічного розвитку дітей раннього віку за шкалами попереднє (Біне-Сімона)	ясла			інди-відуальна

Продовження табл. 4

№ з/п	Види роботи, зміст роботи	Цільова група	Термін проведення		Примітки
1.2	Спостереження за групою дітей раннього віку з метою з'ясування, ставлення один до одного	ясла			групове
1.3	Діагностика рівня психічного розвитку дітей раннього віку за шкалами заключна (Біне-Сімона)	ясла			інди-відуальна
1.4.	Анкетування батьків з метою з'ясування зрушень у психічному розвитку дітей раннього віку	батьки			групове
2. КОНСУЛЬТАТИВНА РОБОТА					
2.1.	Лекція «Бінарне заняття в групі дітей раннього віку»	вихо-ватели			групова
2.2	Надання індивідуальних консультацій батькам з приводу сенсорного розвитку дітей	батьки			інди-відуальна
3. КОРЕКЦІЙНО-ВІДНОВЛЮВАЛЬНА РОБОТА ТА РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА					
3.1.	Індивідуальна робота з дітьми раннього віку, що мають проблеми в засвоєнні навчального матеріалу	діти			інди-відуальна
4. ПСИХОЛОГІЧНА ПРОСВІТА					
4.1.	Створення батьківського куточку	батьки			
4.2.	Випуск буклетів та брошур з сенсорно-пізнавального розвитку	батьки			

Продовження табл. 4

№ з/п	Види роботи, зміст роботи	Цільова група	Термін проведення		Примітки
4.3.	Проведення семінару для батьків з сенсорно пізнавального розвитку	батьки			
5. НАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ					
5.1.	Проведення бінарних занять	ясла			
6. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНА РОБОТА					
6.1	Створення мультидисциплінарної команди	педагоги закладу			
6.2.	Складання спільного плану роботи	педагоги закладу			
6.3.	Обговорення результатів спільної роботи	педагоги закладу			
7. ЗВ'ЯЗКИ ІЗ ГРОМАДСЬКІСТЮ					
7.1.	Залучення рецензентів та координаторі проєкту	учені			

План роботи на місяць працівника психологічної служби під час проведення бінарних занять повинен більш чітко розкривати попередньо заплановані (в річному плані) види роботи (*таблиця 5*). Наприклад, шкали Біне-Симона включають в себе: велику моторику, дрібну моторику, соціальну взаємодію та інше. Виходячи з того, що обрана нами група дітей це діти раннього віку, все за один день продіагностувати неможливо.

Таблиця 5 – **План роботи працівника психологічної служби**

№ з/п	Види роботи, зміст роботи	Цільова група	Термін проведення		Примітки
			місяць	число	
1. ПСИХОДІАГНОСТИЧНА РОБОТА					
1.2.	Діагностика великої моторики та координації рухів субшкали Сімона-Біне	ясла	Протягом місяця		інди-відуальна
2. КОНСУЛЬТАЦІЙНА РОБОТА					
2.1.	Консультація на тему розвиток великої моторики під час бінарних занять	вихователі			
3. КОРЕКЦІЙНО-ВІДНОВЛЮВАНА ТА РОЗВИВАЛЬНА РОБОТА					
3.1.	Індивідуальна робота з дітьми, які мають поганий розвиток великої моторики у формі психогімнастики	діти раннього віку			групова
4. ПСИХОЛОГІЧНА ПРОСВІТА					
4.1.	Випуск буклетів велика моторика дітей раннього віку	батьки			
5. НАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ					
5.1.	Проведення бінарних занять	ясла	два раза на тиждень		групова
6. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНА РОБОТА					
6.1	Засідання мульти-дисциплінарної команди	педагоги закладу	раз на місяць		
7. ЗВ'ЯЗКИ ІЗ ГРОМАДСЬКІСТЮ					
7.1.	Консультації з спеціалістами з фізичного розвитку дітей	ПНПУ імені В. Г. Ко-роленка	за необхід-ності		

Радимо звернути увагу на те, щоб один вид діяльності логічно продовжував інший від – діагностики до розвитку, від розвитку до просвіти, при необхідності консультуйтеся з вченими та методистами вашого міста. Перейдемо до розгляду журналу психолого-педагогічного діагностування дітей (*таблиця 6*).

Таблиця 6 – **Журнал психолого-педагогічного діагностування дітей (частина 1)**

№	Список вихованців	1	2	3	4	5
1.	Іванов А.	Одна дитина	Внутрішньо перемішена особа			

Журнал психолого-педагогічного діагностування дітей (частина 2)

№	Список вихованців групи	Субшкала велика моторика	Субшкала уміння	Субшкала навички
1.	Іванов А.	Відповідає вікові	Відповідає вікові	Відповідає вікові

Карта індивідуального психолого-педагогічного діагностування, де вказується ім’я вихованця: Іванов А. (бажано вказати вік та дату тестування). Наприклад, дитина не пройшла субшкалу «Велика моторика», тоді нам потрібен наявний рівень розвитку великої моторики, приклад запису. Ми рекомендуємо її використовувати, якщо показники дитини нижче за встановлену норму та дитина потребує індивідуальної роботи. Пам’ятаємо, що про результати дитини необхідно повідомити батьків та взяти дозвіл на корекційну роботу, оскільки за законодавством вони є основними замовниками послуг. Їх візит необхідно зафіксувати в журналі індивідуальних консультацій (*таблиця 7*).

Таблиця 7 – **Журнал індивідуальних консультацій**

№	Назва методики	Короткий результат
1.	Субшкала «Велика моторика» (для меншого хронологічного віку) Шкали Симона-Біне	Розвиток великої моторики не відповідає вікові, рекомендовано рухливі ігри.

Журнал психологічного аналізу заняття ми роздивимося детальніше в рекомендаціях психолога. Зараз перейдемо до розгляду журналу корекційно-відновлювальної та розвивальної роботи (*таблиця 8*).

Таблиця 8 – **Журнал корекційно-відновлювальної та розвивальної роботи**

№	Список вихованців	Форма роботи	Тематика роботи	Методи роботи	Дата проведення Облік відвідування				
1.	Іванов А.	групова	Сенсорний розвиток (тема: Кольори)	Бінарне заняття					
2.	Петров Т.								
3.	Сидоров Г.								

В процесі проведення бінарних занять бажано відслідковувати зміни, які відбуваються в групі дітей раннього віку та фіксувати їх в журналі спостережень (*таблиця 9*). Наприклад:

Таблиця 9 – **Журнал спостережень за дитиною (групою дітей)**

№	Дата	Група	Мета спостережень	Коротко аналіз поведінки	Висновки рекомендації
1	23.08	2 (ясельна)	Ставлення дітей один до одного	Вміють гратися поряд, не вміють гратися разом	На бінарних заняттях ставити проблемні ситуації, які вирішуються разом

Отже, вимоги наказу чітко визначають документацію, якою повинен користуватися практичний психолог у своїй роботі. Ми вище надали короткий приклад, як проєкт бінарних занять повинен у цій документації бути відображений. До огляду не потрапив графік роботи, в його розгляді немає ніякого сенсу, оскільки він не стосується нашої теми. Журнал щоденного обліку роботи наприкінці дня та відображає суть виконаної роботи за день, його розгляд ми вважаємо недоцільним.

Останнім в розгляді нормативно-правовим документом є Наказ Міністерства освіти і науки України від 20.04.2015. № 446

«Про затвердження гранично допустимих навантажень на дитину у дошкільному навчальному закладі різних типів та форм власності». Так, Наказом затверджено два заняття з дітьми раннього віку (та першій молодшій групі) на тиждень по сенсорному розвитку. Тривалість занять від 15 хвилин, у першу половину дня. Вимоги цього Наказу повинні бути враховані при реалізації проєкту бінарних занять.

Зв'язок бінарних занять з програмою «Дитина». Програма рекомендована Міністерством освіти і науки України (лист МОН Україна №1/11-16163 від 09.11.2015 р.). Програма укладена відповідно до Базового компоненту дошкільної освіти в Україні, Закону України «Про Освіту», Закону України «Про дошкільну освіту», ці документи ми розглянули вище. Запроваджена в дошкільний навчальний заклад (я-с) № 63 «Казка» 2017 році як основна програма навчання та виховання дітей.

Бінарні заняття спираються на положення програми про взаємодію між дошкільним навчальним закладом та сім'єю. Створення батьківського куточку, випуск інформаційних буклетів, проведення семінару для батьків.

Враховують вікові особливості психічного розвитку дітей в першій молодшій групі (детальніше дивись лекцію для вихователів).

Бінарні заняття керуються орієнтовним часом на процеси життєдіяльності дітей третього року життя вдома та в дошкільному закладі, зокрема проведення занять по підгрупах; специфіка полягає в тому, що заняття в підгрупах відбуваються синхронно.

До проєкту включені рекомендації програми щодо мовної роботи з дітьми.

Для вимірювання ефективності до проєкту залучений логопед.

За основу бінарних занять взятий розділ «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі». Зокрема, включені такі завдання: орієнтування у кольорах, орієнтування у величині предметів, орієнтування у просторі, ознайомлення з множиною.

Педагогічний моніторинг здійснювався за критеріями, встановленими в програмі дитина по вказаним в ній лініям розвитку.

Проєкт бінарних занять в групі психолог-вихователь укладений з урахуванням навчально-виховної програми «Дитина» та сприяє поставленим в ній завданням.

Отже, підсумовуючі все вищенаведене, в системі освіті психологічна служба керується основними законами та доктринами, проголошеними державою. Будь-яка інновація повинна мати зв'язок з законодавчою базою та здійснюватися на її основі. Так, представник психологічної служби не є фахівцем з правознавства, але це його не звільняє від необхідності знання основних законів, за якими дія система держава – право – дитина. Навпаки, в законах України про освіту передбачене виконання фахівцем психологічної служби певних вимог, на які він повинен орієнтуватися, а це значить, що будь-яка розроблена ним програма не може суперечити їм або бути від них відірвана.

Психолого-педагогічна діагностика групи дітей раннього віку

Ця частина підрозділу присвячена діагностичній роботі в групі дітей раннього віку. В ній подаються загальні принципи психодіагностики дітей раннього віку, аналізуються можливі методи діагностичної роботи: аналіз продуктів діяльності, спостереження, бесіди з дітьми та інтерв'ю вихователя групи дітей раннього віку. Окремими пунктами винесено тестування та педагогічний моніторинг. В кінці надаються рекомендації різних спеціалістів з приводу освітньо-виховної роботи в групі.

Основні принципи психодіагностики та педагогічного моніторингу в групі дітей раннього віку

Психодіагностична робота в групі дітей раннього віку має ряд своїх організаційних особливостей та вимог, серед них:

– вимоги до організації процедури дослідження дітей раннього віку;

– вимоги до встановлення психодіагностичного альянсу з дитиною раннього віку;

– вимоги до методик дослідження дітей раннього віку.

Вимоги до проведення організації дослідження дітей раннього віку

Так, в сучасному підручнику з психодіагностики [58] розглядається психодіагностична ситуація, яку визначають як взаємодію між суб'єктами психодіагностичного процесу, яка відбувається завжди в контексті, середовищі, умовах, які або сприяють, або перешкоджають виявленню особистісних рис досліджуваного. Сукупність таких відносно стійких умов, в яких здійснюється спільна діяльність експериментатора та досліджуваного. З визначення випливає, що є фактори, які будуть сприяти процедурі, і фактори, котрі можуть викривити результати.

При організації процедури дослідження дітей раннього віку необхідно мати сюжет або сюрпризний момент, це потрібно для вмотивування дитини до роботи. В дорослих тестах цей етап тестування називається пред'явленням інструкції. Головною вимогою до інструкції є зрозумілість її піддослідному. Енциклопедичне видання «Психологічне тестування» за авторством А. Анастазі наполягає на встановленні рапорту під час проведення тестування. Під рапортом прийнято розуміти вмотивування досліджуваного виконувати ту чи іншу діяльність. Ми пропонуємо сам процес дослідження дітей раннього віку обгорнути в простий ігровий сюжет.

Дозволю собі навести приклад. Під час дослідження дітей раннього віку одна з субшкал містить пункт «Вміє вдягатися та роздягатися самостійно», хлопчикам ми запропонували уявити себе солдатиками та одягтись і роздягатися на швидкість. Дівчатам запропонували побути принцесами, що поспішають на танці.

Саму процедуру дослідження доцільно проводити в приміщенні групи дітей раннього віку. Якщо їм пропонувати переміститися в кабінет практичного психолога, це буде викликати додаткові складнощі, спричинені адаптивними реакціями. Бажано завчасно домовитися з вихователем групи про розподіл обов'язків під час тестування. Ви зосереджуєте свою

увагу на дитині, яка проходить процедуру дослідження, педагог займається всіма іншими дітьми.

Під час виконання дитиною тестових завдань необхідно утриматися від негативних коментарів з приводу її діяльності. Психологічна практика опирається на гуманні цінності і визнає особистість дитини найвищою з них. Ми рекомендуємо вам підбадьорювати дітей, що виконують завдання. По закінченню процедури слід обов'язково похвалити дитину.

Певна річ, до процедури дослідження в вас вже мають бути готові бланки фіксації результатів, підготовлене приміщення та стимульний матеріал.

До самої проведення процедури необхідно виявити такі групи дітей: діти, що недавно відвідують дитячий садок; діти, які напередодні перенесли соматичні захворювання; діти, які мають особливі потреби. З дітьми перших двох груп тестування бажано перенести, дослідження не має сенсу, поки не пройшли адаптивні реакції, соматична хвороба призводить до астенічних станів нервової системи, що теж спотворить результати. Діти, які мають особливі потреби, проходять процедуру дослідження тільки після того, коли психолог вивчив її специфіку та підібрав адекватний метод дослідження (детальніше дивись Психіатрія вплив хронічних соматичних захворювань на робу психічного апарату).

Отже, вимоги до процедури дослідження дітей раннього віку такі: виключити всі фактори, які будуть заважити при проведенні процедури дослідження, організувати собі поле діяльності за допомогою налагодження співпраці з вихователем, вмотивувати дітей раннього віку на діяльність казкою, грою, проблемною ситуацією, враховувати індивідуальну специфіку групи.

Вимоги до встановлення психодіагностичного альянсу з дитиною раннього віку

Процес становлення психодіагностичного альянсу перед початком дослідження дитини раннього віку передбачає встановлення довірливих стосунків між дитиною та психологом.

На необхідності встановлення доброзичливих стосунків з дитиною наполягали ще піонери психотерапевтичної роботи з дітьми, такі як А. Фрейд, М. Кляйн. Ми рекомендуємо до проведення процедури дослідження деякий час «пожити» в групі дітей раннього віку, залучатися до спільних ігор дітей. Тут у нагоді нам стане знання про особистість дитини раннього віку. Так, провідна діяльність предметно-маніпулятивна, провідна потреба: спілкування з дорослим та однолітками. Вказані нами особливості особистості дитини раннього віку і є шляхом до побудови психологічного альянсу з нею. Бажано враховувати і теоретичні положення теорії прив'язаності Бж. Боулі, а саме положення про те. що відсутність близької людини паралізує дитину та не дає змогу проявляти пізнавальну активність; положення В. Мясищева про те, що ставлення впливає на активізацію або пригнічення психічних процесів; положення Д. Узнадзе про психічну установку як передумову успішної діяльності людини.

Необхідно, що, сам процес дослідження дитиною сприймався як захоплива гра, і ні в якому разі як екзамен або випробування. Якщо психолог візьме на себе деякі функції вихователя, проведе зарядку, або прочитає дітям казку, це буде сприяти входженню в дитячий колектив.

Навіть при відносно простих методах дослідження, таких, як спостереження або виконання дитиною тесту на моторику, виникає «ефект спостерігача». Суть «ефекту спостерігача» полягає в тому, що діти ведуть себе по-іншому, ніж без спостерігача, тобто без врахування цього артефакту дослідження результати спотворюються та не відповідають дійсності. Так, піонером в дослідженні фізичної активності дитини Арнольдом Гезелом використовувалось приховане спостереження для усунення «ефекту спостерігача».

Хочемо наголосити на тому, що має значення, як вихователь вводить психолога в дитячий колектив. Тобто, «якщо це цікавий дядя або тьотя, який допоможе одягти ляльку та застібнути ґудзик», то вже досягнута половина успіху, якщо це

«якась невідома ментальна істота», то результати дослідження найвірогідніше не будуть відповідати дійсності. В цьому є пряма залежність, наскільки сам вихователь розуміє функції психологічної служби дитячого садка.

Також важливою умовою проведення дослідження в групі дітей раннього віку є взяття дозволу від батьків в письмовому вигляді. Ця норма передбачена Законом «Про дошкільну освіту», де зазначено, що «батьки є основними замовниками освітніх послуг». На бланку для збору підписів необхідно вказати, що саме ви досліджуєте і якими методиками при цьому будете користуватись.

Свою специфіку на процедуру накладає і ранній вік, тестування можливе лише індивідуальне та нетривале, в залежності від типів завдань. Так, на одну дитину бажано витрачати не більше 15 хвилин.

Отже, до початку процедури дослідження нам необхідно:

1. Проінструктувати вихователя, як ввести психолога в дитячий колектив.

2. Деякий час побути в дитячому колективі для повного усунення «ефекту спостерігача» (приблизно два дні).

3. Взяти дозвіл у батьків, пояснити їм, що ви збираєтесь робити в дитячому колективі.

Вимоги до методик дослідження дітей раннього віку

Методи вивчення в дитячий психології – це способи виявлення фактів, що характеризують психічний розвиток дітей. Методи дослідження в дитячий психології розподіляються на основні (спостереження та експеримент) та допоміжні (тестування, бесіда, аналіз продуктів діяльності соціометричний) (Павелкін Рибалко). На даний момент існують класифікації методів, запропоновані С. Рубінштейном. Б. Ананьевим, В. Дружиніним, В. Моргуном. Широке наукове поняття методу втілюється практичним психологом дитячого садка в методиці як прикладному засобі дослідження дитячої психіки. Методика – конкретне втілення методу дослідження; вироблений спосіб організації взаємодії суб’єкта та об’єкта дослідження на основі

конкретного матеріалу і визначеної процедури. У методиці дослідження конкретизується мета, предмет дослідження, а також показники вимірюваного явища, умови проведення роботи, засоби фіксації показників та процедура аналізу і інтерпретації даних (Приходько). Ми з вами розглянемо вимоги до методик, які передбачають вирішення діагностичних завдань для прикладних аспектів вивчення дитячої особистості психологом в дитячому садку. До розгляду ми додали дві специфічні риси методик, які необхідно враховувати при їх підборі (відповідність вікові, та врахування нерівномірності дозрівання психічних процесів) та загальні вимоги (валідність, вірогідність, надійність, стандартизація).

Основною вимогою до методик дослідження звичайно є відповідність методики дослідження вікові дитини. Тут у нагоді нам стає досягнення вікової та дитячої психології, де визначені основні статичні норми розвитку тих чи інших психічних процесів. При цьому потрібно враховувати, що статистична норма – це узагальнення результатів дослідження багатьох дітей. І наша конкретно взята дитина буде або відставати, або випереджати розвиток, встановлений статистичною нормою.

Наступним пунктом ми б назвали нерівномірність розвитку психічних процесів дітей раннього віку. Така нерівномірність утворилася в результаті попереднього виховання в сім'ї, індивідуальними психічними особливостями дитини, що склалися під впливом нахилів та задатків. Простіше кажучи, цей фактор є генетично детермінованим, та звичайно фізіологічними особливостями самої дитини (швидкий метаболізм, домінування збудження над гальмуванням, активне дозрівання та ріст головного мозку, його мілеонізація). Така ситуація призвела до того, що психічний розвиток прийнято оцінювати в місяцях, і будь-яка обрана вами методика повинна це враховувати. Від спеціальних вимог до методик перейдемо до загальноприйнятих.

Валідність (дійсний, обґрунтований) методики – це відповідність психодіагностичного інструментарію психічній якості, що вимірюється, тобто здатність вимірювати саме ті

характеристики, які необхідно вимірювати [26]. Простіше кажучи, що саме вимірює методика.

Валідність методики є обов'язковою інформацією про неї. Зазвичай вона розмішена в описі методики. В дитячий психології найбільш валідними тестами вважають шкали Сімона-Біне та тест Дж. Векслера. Тестовий метод є найбільш валідним, оскільки його відповідність досліджуваному явищу проходила перевірку математичним апаратом. На відміну від тесту, спостереження має слабку валідність, оскільки неможливо з'ясувати, який саме фактор вплинув на поведінку дитини. На жаль, практичний психолог дитячого садка вимушений користуватися адаптаціями зарубіжних методик, авторськими розробками та методиками дослідження, які пройшли експертизу методичного кабінету. Останній варіант є найкращим, оскільки, пройшовши експертизу, методика апробована та містить детальний опис.

Надійність діагностичної методики забезпечує точність вимірювання, які здійснюється за її допомогою, а також сталість її результатів під впливом сторонніх випадкових факторів, що не є об'єктами досліджень. Забезпечення надійності методик дослідження в дитячий психології має ряд проблем. Особистість дитини динамічна, вона знаходиться в постійному русі, така характеристика дитячої особистості є справедливою і для її психічних процесів, тобто в маленький проміжок часу в дитини може з'явитися багато кількісних та якісних психічних змін, які тим чи іншим чином вплинуть на результати дослідження. Але, не зважаючи на це, вимога надійності методики вимірювання є основною для будь-якого способу пізнання дитячої психіки. Дані про надійність повинні бути вказані в описі методики. Один з найбільш надійних тестів, що пройшов випробування часом та враховує динаміку розвитку дитячої особистості, це тест «Малюнок Людини» за авторством Гудінав-Харіс, який пройшов експертизу в ППО та рекомендований для визначення шкільної готовності.

Вирогідність (достовірність) – це вимога, яка визначає, наскільки методика захищена від свідомої фальсифікації або

неусвідомлюваних (невимушених) мотиваційних спотворень. Виходячи з особливості нашої групи досліджуваних – діти раннього віку – свідомі або не свідомі спотворення результатів дослідження будуть виникати лише при умові, що дослідник не встановив психологічний альянс з дитиною. Про цю вимогу ми вже писали раніше. Щоб не повторюватися, хочемо наголосити лише на тому, що, якщо діти раннього віку бачать вас вперше, вся процедура буде зірвана.

Стандартизованість – регламентованість процедури проведення дослідження (зрозумілість інструкції, бланків, способів реєстрації результатів, умов проведення обстеження, наявність характеристики контингенту досліджуваних, для яких призначена методика), визначення єдиного критерію оцінки результатів діагностичного вимірювання. Для прикладних досліджень в дитячій психології головними факторами з вищенаведеного визначення є: зрозумілість інструкції піддослідному, умови проведення дослідження та визначення критеріїв оцінки досліджуваних. Перед проведенням процедури ми рекомендуємо попередньо спробувати її в пілотному режимі. Так, випробування перед випробуванням дозволяє скоригувати саму процедури та виправити недоліки. Критеріями оцінки дітей раннього віку, або по-простому поняттям норми, нас забезпечує вікова та педагогічна психологія, це якісний показник розвитку дитини. Кількісним показником може виступати коефіцієнт розвитку, розумовий вік, бал, отриманий дитиною по конкретному тесту. Важливо відслідковувати, наскільки якісний показник розвитку співпадає з кількісним, чи відповідають ці результати дійсності. В останньому нам допоможуть вихователі групи та батьки. Результати прикладних досліджень в дитячому садку ніколи не можуть стати самоцінним, виходячи з них планується освітньо-виховна робота дітей. Тому завдання стандартизації процедури лягає на плечі практичного психолога.

Отже, дослідження в групі дітей раннього віку має свою специфіку, яке відображається і на організації процедури дослідження, і на відборі методик дослідження. Запропонований

нами алгоритм дій передбачає такі організаційні дії: встановлення психодіагностичного альянсу з дитиною раннього віку, організація процедури дослідження дітей раннього віку, вибір методик дослідження дітей раннього віку. Висвітлені нами моменти стосуються як особливостей дослідження дітей раннього віку, так і загальноприйнятих вимог до методик дослідження.

Педагогічний моніторинг – спеціальна система збору, обробки і поширення інформації про стан освіти, прогнозування на підставі об'єктивних даних динаміки і основних тенденцій її розвитку та розробка науково-обґрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення ефективності освітньої галузі [14]. Цей вид педагогічної діагностики застосовується в дошкільній вищій та середній освіті. Метою педагогічного моніторингу є оцінка якості освіти. Під якістю освіти розуміють рівень навченості вихованців (учнів, студентів), міцність і глибину їх знань, практичних умінь, сформованість пізнавальних інтересів, особистісних якостей. В дошкільній освіті доцільно оцінювати рівень сформованості емоційно-ціннісних ставлень та життєвих компетентностей [19]. Педагогічний моніторинг є системою збору інформації; розпочати збір інформації про розвиток дитини доцільно з ясельної групи, це дозволяє відслідковувати динаміку досягнень вихованців. Будучи діагностичною системою, педагогічний моніторинг повинен опиратися на чітко визначені критерії, такими критеріями служить Базовий компонент дошкільної освіти в Україні.

Педагогічний моніторинг відбувається в системі людина-людина, тому перед його проведенням доцільно буде надати рекомендації, що будуть відповідати за достовірність отриманої під час проведення інформації, адже система людина-людина це завжди суб'єктивні відносини, під час яких можливі як свідомі, так і несвідомі фальсифікації. З метою об'єктивації результатів ми надаємо такі рекомендації:

1. Перед проведення моніторингу повинні бути розроблені чіткі критерії оцінювання дітей, основними орієнтирами повинні служити освітні лінії Базового компоненту.

2. Моніторинг повинен проводити вихователь іншої групи, що має достатню кваліфікацію та стаж роботи з дітьми.

3. Педагогічний моніторинг проводиться декілька разів, як мінімум два. Якщо він проведений один раз, то це можна вважати зрізом.

4. Педагогічний моніторинг доцільно застосовувати паралельно з психодіагностикою та логопедичною діагностикою. Паралельні форми роботи дають змогу усестороннє вивчити дітей.

5. Наслідком проведення педагогічного моніторингу є рекомендації та вдосконалення освітньо-виховної роботи в групі дітей раннього віку.

Отже, педагогічний моніторинг – це діагностичний засіб виявлення якості освіти. Оскільки освіта є системою, до якої входить дошкільна, середня та вища, то і проведення контролю за якістю знань доцільно розпочинати з дошкільної освіти. Зважаючи на специфіку дошкільної освіти, акценти діагностики треба змістити на виявлення емоційно-ціннісних ставлень та рівнів сформованості компетентностей [13].

Реалізація проєкту бінарних занять в парі психолог-вихователь передбачає застосування спеціальних методів дослідження розвитку дітей раннього віку. Для психолога це психодіагностика, шо має совою специфіку застосування та вимоги до процедури проведення. Для педагога це педагогічний моніторинг, направлений на вимір розвитку вмінь, навичок, ставлень та компетентностей дітей раннього віку.

Аналіз продуктів діяльності дітей раннього віку

Аналіз продуктів діяльності дитини – метод отримання інформації про внутрішній світ дитини, її психологічний стан на основі дослідження результатів її діяльності і творчості (малюнків, творів, аплікацій), використовуючи арт-терапію [12, 15].

Використання цього методу ґрунтується на методологічному принципі єдності свідомості та діяльності, згідно з яким психіка дитини не тільки формується, але і

проявляє себе у діяльності. Предметом аналізу можуть служити продукти зображувальної та конструктивної діяльності (малюнки, аплікації, об'ємні зображення, конструкції), музичної (виконання і творчість у пісні, танці, грі на музичних інструментах), розповіді, казки, перекази літературних творів. Аналіз продуктів діяльності за прямими вказівками дорослого допомагає виявити рівень розуміння і виконання цих вказівок, ступінь уважності, сумлінності та ін. Результати самостійної діяльності, особливо створенні за задумом малюнки, є значущим матеріалом для висновків про різні сторони її психічного розвитку. У результаті діяльності виражаються особливості сприймання уявлень дітей про предмети, які вони зображують. Дитячі малюнки дають підставу для міркувань про рівень розумового розвитку та рівень емоційного комфорту. Малюнкові тести застосовуються, як окремо для вивчення особливостей психічного життя дитини («Дитина»).

Широковідомий малюнковий тест на рівень розумового розвитку «Малюнок Людини» за авторством Гудінаф-Харіс рекомендований до використання з трирічного віку, але його використання можливе і з дітьми раннього віку, для з'ясування особливостей сприймання, та рівня сформованості наочних образів. Нормою для дітей раннього віку є намальоване коло. Тест пройшов експертизу Полтавського методичного кабінету та дозволений до використання практичним психологам.

Елементи малюнкових тестів використовуються на визначення рівня моторики в субтестових завданнях, дитину просять знайти вихід із лабіринту та з'єднати між собою дві крапки (субшкали Дж. Векслера). Субшкала «Образотворча діяльність» використаного нами тесту на 30 місяців містить завдання накреслити криву замкнену лінію і та відповідно завдання на 36 місяців.

«Намалювати кульку, м'ячик, яблуко» (Василька Манова-Томова Діагностика дитини раннього віку). Подібні завдання є в методиці ГНОМ (графік нервово-психічного обстеження дитини); так, показником для 2-х років є намагання намалювати коло [53].

В комплексі нейропсихологічної діагностики дитини дошкільного віку в завданнях для дослідження нейропсихічного розвитку дитини трьох років міститься короткий субтест на копіювання кола, квадрату, та трикутника. Поданий матеріал логічно використовувати при аналізі досягнень дитини по завершенню раннього віку та переводі її в більш старшу групу.

Для дослідження емоційного стану дитини дошкільного віку використовують такі тести:

– малюнок родини з 4-х років для з'ясування родинних стосунків (Л. Вергер малюнкові тести);

– адаптаційна методика «Я в дитячому садку» з чотирьох років (*див. Яценко Т.В. «Діагностика психічного розвитку дітей дошкільного віку». Методичний посібник*);

– вільний малюнок з використанням кольорових олівців. Це нестандартизована, методика виявлення психічного стану дитини. Рекомендуємо використовувати його в комплексі з іншими методами. Цей тест навряд чи можна використовувати під час наукових досліджень, але він має непоганий прогностичний потенціал для прикладних досліджень в дитячому садку. Він не має ні нижнього, ні верхнього вікового порогу, є лише загальні принципи інтерпретації (*див. Терлецька Л. «Психологія розвитку духовності: засобами психокорекційного малюнку»*).

Малюнкові тести є достатньо поширеними в дошкільній психології. Вони мають високий прогностичний та діагностичний потенціал, більшість з них рекомендована з трьох років. Для отримання надійних результатів бажано їх комбінувати з іншими методиками дослідження дитячого розвитку.

Дослідження методом аплікації для дітей раннього віку – це викладання картинок за зразком. Ці методи дослідження дозволяють виявити вміння дитини діяти за словесною інструкцією, рівень сформованості моторних навичок, взаємодію двох рук, сформованість цілісного образу. Рекомендованими методиками для раннього віку та першої молодшої групи є «Методика складання картинок», та методика «Дощечка». Існує

також така модифікація методу, як викладання кольорової мозаїки. Цей тест дозволяє виявити можливість дітей диференціювати кольори за допомогою зорового сприймання, співвідносити однакові кольори, допомагає визначити, чи знає дитина кольори взагалі. Також тест дозволяє виявляти, чи вміє дитина працювати за словесною інструкцією та за зразком. Під час того, як вихованець працює, нам безпосередньо видно рівень розвитку його дрібної моторики.

Дослідження методом конструювання

Для раннього віку це «Дощечки Сегена», вони використовуються з метою дослідження рівня сформованості дій, індентифікування та моделювання, дають можливість побачити такі розумові операції, як аналіз та синтез. Рекомендовані для дітей двох років. Для діагностики також можна використати складання розрізаних картинок та пазлів. Так, методика «ГНОМ» пропонує скласти дитині картинку розрізану на дві частини, виконання цього завдання є нормую для 2-х років [53]. Це дозволяє виявити сформованість наглядно-дійового та наглядно-образного мислення, здатності до комбінування різних частин, здатність дитини співвідносити частини та ціле, їх просторову координацію. В тесті Векслера та в шкалах Симона-Біне присутнє завдання на збирання різних за величиною кубиків, що теж є спеціальною методикою дослідження навичок. Шкали Ж. Піаже мають завдання на «водіння» автомобілем, побудову башти з кубиків, нанизування намиста, збирання пірамідки (А. Анастазі) [58].

Загалом, тести на аналіз продуктів діяльності чудово поєднують в собі провідну діяльність дитини (предметно-маніпулятивну Леонтьев), природній експеримент (Лазурського) тим, що дозволяють діагностувати рівень навичок дитини природнім шляхом та мають високий формуючий потенціал за Д. Максименком, О. Запорожцем, Г. Костюком, оскільки ми не просто діагностуємо а і формуємо навички.

Великим недоліком є те, що в сучасних роботах з практичної психодіагностики авторами не вказані дані про

стандартизацію та валідизацію, в деяких роботах навіть відсутні данні про вік, для якого підходить методика. Таку ситуацію ми можемо пояснити забороною тестування в Радянському Союзі, яка призвела до згортання тестових розробок, як в практиці, так і в теорії. Наслідки такого стану речей відчутні і дотепер. Дорогий та часто дефіцитний матеріал методик досліджень психолог дитячого садка собі дозволити не може, тому в дитячому садку ми, на жаль, повинні використовувати, або адаптації зарубіжних тестів, що дорого коштують та не завжди є якісними, або власні авторські надбання. Для того, щоб зробити свій маленький внесок в розвиток вітчизняного тестування, ми розробили авторську методику аналізу продуктів діяльності дітей раннього віку; подаємо її нижче. Методика пройшла апробацію на базі ЗДО № 63 на вибірці 60 дітей від 1,9 року до 3,5 років. Теоретичною основою методики слугує теорія діяльності О. Леонтьева та культурно-історична теорія Л. Вигодського, поняття про природній експеримент О. Лазурського та описані переваги формуючого експерименту О. Запорожця.

Методика складання будиночка для поросятка

Опис: методика складання застосовувалася в основному для встановлення робочих та доброзичливих стосунків з дітьми раннього віку при вступі дитини до ясельної групи. Вона не є стандартизованою та валідизованою; для отримання науково-обґрунтованих висновків вона не підходить, проте цілком підходить для складання навчальних програм, оскільки діагностує рівень сформованості цілісного образу, вміння дитини діяти за зразком, рівень розуміння дитиною словесної інструкції, рівень розвитку дрібної моторики та знання дитиною форм та кольорів. При зарахуванні дитини ясельного віку до дитячого садка для практичного психолога важливо з’ясувати наявний рівень розвитку дитини, оскільки в цьому віці важливим аспектом розвитку дитини є сенсорний розвиток та вміння співпрацювати з дорослим. Ми радимо вам звертати увагу на саме ці аспекти під час виконання дитиною завдань.

Методика може застосовуватися на першій консультації, ще до безпосереднього знайомства з групою. У цьому випадку практичний психолог інструктує батьків, щоб вони разом з дитиною зібрали будиночок. В цьому випадку психолог займає позицію спостерігача та має змогу діагностувати систему стосунків дитина-батьки. Батькам дається така інструкція: дитина повинна скласти будиночок сама, не потрібно за неї виконувати завдання, робота припиняється, коли дитина втомилася та не бажає більше виконувати завдання.

Вік, для якого застосовуються методика: з 1,9 – до 3-х років. Завдання для дитини мають варіації залежно від віку та рівня вже набутих нею навичок. Сама методика є театралізованою грою. Пред'являйте інструкцію емоційно, у слова вкладайте власне ставлення, важливим елементом будь-якої роботи з дітьми раннього віку є педагогічна майстерність.

Рис. 5. Застосування методики складання будиночка для поросятка

Інструкція. «В поросятка була хатка» (*психолог викладає хатку перед дитиною*). «Але прийшов злий вовк, подмухав і хатка розвалилася» (*психолог дмухає частини будиночка, розносить в різні боки*). «Давай ми з тобою складемо поросятці

нову хатку» (*вихователь дає дитині викласти хатку за зразком, перший раз без клею*).

Психолог: знов прибіг, вовк подмухав (*дмухає*), хатка розлітається (*зразок вже складеного будиночка повинен буди в дитини перед очима*).

Вихователь: «А цей будиночок тримається міцно» (*показує на зразок*), «тому що його частини приклеєні. Щоб у нашого поросятка був міцний будиночок, нам потрібно його частини з'єднати клеєм» (*психолог дає дитині заготовку та намазує частини будиночка клеєм, дитина ліпить їх на заготовку*).

Після закінчення роботи психолог запитує дитину:

Якого кольору дах? (*якщо дитина не відповідає словами, психолог просить показати синій колір*).

Якого кольору стіни? (*при відсутності вербальної відповіді просимо показати пальцем*).

Якої форми дах? (*при відсутності вербальної відповіді просимо показати трикутник*).

Якої форми стіни будиночка? (*при відсутності вербальної відповіді просимо показати квадрат*).

Рис. 6. Демонстраційний зразок до методики складання

Результати доцільно розділити на три рівні: високий, середній та низький. Інтерпретація враховує не лише результати складання будиночку, аналізується також, як дитина виконувала завдання, ступінь її самостійності та розуміння вербальних інструкції. На звороті заготівки будиночку доцільно створити бланк відповідей піддослідного, зразок якого я приведу нижче.

ДОВІЛЬНІСТЬ

- ☐ Дитина не відволікалася, зробила все швидко, не потребувала сторонньої допомоги та додаткової стимуляції в процесі роботи. (Критерій високого рівня)
- ☐ Дитина потребувала постійної підтримки, під час виконання завдання її бентежили сторонні речі. (Критерій середнього рівня)
- ☐ Дитина не виконала завдання. (Критерій низького рівня)

МОТОРИКА

- ☐ Вдало маніпулює маленькими предметами.
- ☐ Виникають складнощі при маніпулюванні з маленькими предметами або при взаємодії двох рук.
- ☐ Не вміє маніпулювати маленькими предметами.
- ☐ Знання сенсорних еталонів Знає (називає) кольори та форми.
- ☐ Правильно показує кольори та форми. Не орієнтується в кольорах та формах.
- ☐ Вміння сформувати цілісний образ з частин.
- ☐ Будиночок складений відповідно до зразка, без значних відхилень від свого шаблону.
- ☐ Будинок складений відповідно до зразка, але має кривий вигляд, значні відхилення від встановленої лінії.
- ☐ Будиночок складений аби як, не має нічого спільного зі зразком.

Отже, як бачимо, діагностичні критерії – це звичайна номінальна шкала, в якій ми враховуємо присутність або відсутність навички. Критерій «Довільність», теоретично відображений в роботах Д. Узнадзе, ми діагностуємо сформованість установки в дитини співпрацювати з дорослим та виконувати його завдання. Критерій «Моторика» спирається на теоретичний фундамент праць Ж. Піаже про послідовність формування інтелектуальних функцій та операцій. Критерій «Знання» сенсорних еталонів опирається на положення програми «Дитина», праці М. Монтесорі та поняття про провідну діяльність О. Леонтьева. Критерій «Сформованість цілісного образу» взятий з провідних шкал виміру психологічного розвитку дітей, таких як шкали Ж. Піаже, методика ГНОМ, шкали Стенфорда-Біне.

Виходячи з результатів тестування, з дитиною планується індивідуальна робота або даються рекомендації вихователю щодо здійснення навчання та виховання дитини раннього віку. Завдяки цьому експрес-тесту навчально-виховний процес в дитячому садку стає індивідуалізованим [16]. При інтерпретації слід враховувати, скільки днів дитина перебувала в дитячому садочку, оскільки цей фактор прямо впливає на її відповіді та бажання співпрацювати. Так, я проводив методику в вересні, коли проходила адаптація, і з 60 новоприбулих дітей 40 проявили бажання співпрацювати.

Спостереження за групою дітей раннього віку

Спостереження – це планомірне цілеспрямоване сприймання психологічних явищ відповідно до заздалегідь розробленої програми. Існують два види спостереження: виключне та приховане. В умовах загальноосвітнього дошкільного закладу широкого використання набуло виключне спостереження. Для забезпечення точності та об'єктивності спостереження психолог повинен дотримуватися таких вимог:

– чітко формулювання мету (визначати, які сторони поведінки, діяльності, психіки дитини необхідно спостерігати). Наприклад, в нас дитина раннього віку, тому доцільно спостерігати за встановленням контакту з вихователем в період адаптації, виникнення ігор поряд, розвитком сенсорних еталонів в предметно-маніпулятивних іграх, розумінням звернень вихователя та реагуванням на них;

– об'єктивність (необхідність фіксувати психічні явища, процеси, унеможливлювати необґрунтовані тлумачення суб'єктивних станів дитини). Ця вимога стосовно дітей раннього віку виконується завдяки схемі спостереження, тобто ми записуємо і об'єктивні явища, і поряд свою інтерпретацію їх. Інтерпретація з часом може бути змінена в світі нових фактів;

– систематичність, безперервність (це дає змогу отримати дані, що характеризують процес розвитку, а не окремі стани дитини). Наприклад, якщо це стосується адаптації, необхідно спостерігати участь дитини у всіх режимних моментах протягом

дня. Така позиція є виправданою, оскільки стрес, що дитина відчуває при процесі адаптації є психолого-фізіологічними з чіткими психофізичними індикаторами, такими як розлад сну, енурез, втрата апетиту, апатія або навпаки гіперактивність (звичайно, на практиці це більше схоже на неврастенічний стан, дитина береться за багато справ, не доводячи жодну до кінця) [57]. Тому спостереження вимагає системності, бажано його проводити протягом трьох-чотирьох днів, залежно від завдань, які стають перед психологом;

– прихованість спостереження за дитиною (на жаль, дану вимогу неможливо дотримати в повному обсязі, необхідно або спостерігати, або включатися в повне життя групи). Звичайно, ми розуміємо, що процес виключного спостереження несвідомо задіює ряд психологічних ефектів, з якими вимушений рахуватися дослідник, серед них ефект спостерігача, суть якого полягає в тому, що дитина змінює свою поведінку коли відчуває, що за нею спостерігають. Тому ефект спостерігача призводить до викривлення результатів спостереження. Подолання цього ефекту ми вбачаємо в тому, щоб діти звикли до психолога; коли вони почнуть його сприймати як належне, ефект зникне сам собою.

Типовими помилками при спостереженні науковці вважають:

1. Несвідоме ігнорування того, що може суперечити гіпотезі. Більшість дітей раннього віку відчувають стрес при вступі до дитячий садок, звиканні до вихователя, але є і такі, які в силу своєї нервово-психічної організації або досвіду взаємодії з іншими людьми проходять цей етап легко. Психолог перед спостереженням в групі дітей раннього віку налаштовується спостерігати сльози та тугу за мамою, але є виключення, зумовлені вищенаведеними причинами. Спокійна та бадьора поведінка дітей може бути помилково інтерпретована як компенсаторна реакція або стан шоку. Уникаємо цієї типової помилки завдяки збору додаткової інформації (анкетування, тестування) та бесідою з батьками і вихователями.

2. Не розрізнення головного і другорядного, випадкового і закономірного у процесі спостереження. Цю типову помилку ми проілюструємо процесом ранкової зустрічі дітей вихователем. На початку вересня маємо яскраві емоційні реакції, в яких легко побачити будь-які прояви психопатології, але минає 10-15 хвилин, «обов'язкові ритуали» виконані, і дитина спокійна і готова працювати. Так от, якщо брати до уваги ту частину, де дитина виражає своє невдоволення тим, що її привели в садочок, легко зробити помилкові висновки. Звичайно, головного болю додає індивідуальна психофізіологія (темперамент), від нього залежить інтенсивність та яскравість протікання емоцій; холерик, наприклад, дає настільки інтенсивні реакції, що під їх враженням значно викривляється оцінка його особистості. Вихід з цієї ситуації ми вбачаємо в систематичності спостереженні, тобто його потрібно повторювати неодноразово та в різний час. Це особливо важливо при оцінці когнітивних процесів; в один день дитина нічого не хоче робити, бо «немає настрою», на наступний демонструє неабияку винахідливість.

3. Передчасність та узагальненість висновків. Одна типова помилка логічно випливає з іншої. При втраті якого з елементів спостереження воно перетворюється з доволі точного надійного інструмента в машинку для вішання ярликів. Так, риса характеру або темпераменту може вважатися властивою дитині раннього віку, якщо вона проявляється систематично, а не разово, якою б яскравої її вияв не був.

4. Оцінювання одного психічного феномену на підставі іншого. Наприклад, зведення холеричності до істеричності. Оскільки диференційованість та відокремленість одного психічного процесу від іншого в дітей раннього віку ускладнена, легко сплутати один прояв психіки з іншим. Вихід з даного становища ми бачимо у зборі додаткової інформації у батьків та вихователя групи. Також важливим моментом залишається обґрунтованість власних висновків, виходячи з вікових норм для дітей раннього віку та чіткої диференціації між типовим та індивідуальним.

5. Зосередження спостереження на протилежних та контрастних рисах характеру. Помилка виникає, якщо у дослідника не сформульована мета, тоді його психіка несвідомо фіксує найбільш яскраві прояви дитячої особистості. Ситуація ще ускладнюється тим, що емоції дитини раннього віку характеризуються значною мінливістю, ситуативністю та інтенсивністю, що відразу потрапляє в центр уваги

6. Визначальний вплив на підсумки спостереження першого враження про дитину або групу дітей. Уникнення або повторення цієї помилки залежить від рівня теоретичної та практичної підготовки самого дослідника, оскільки сама помилка пов'язана з роботою його установок та переконань. Якісний матеріал для побудови дитячої та педагогічної психології був отриманий завдяки методу спостереження, але вчені, що його надали, вирізнялися видатними інтелектуальними якостями. Ж. Піаже першу наукову працю написав в 10 років. Нам, як працівникам практичної сфери, залишається лише йти по вже прокладеній стежці, тобто використовувати методи, які пройшли перевірку часом та неодноразово доводили свою користь. Проблема першого враження вирішується за допомогою залучення додаткової інформації та обговоренню отриманих результатів спостереження з вихователем групи.

7. Неприйняття до уваги можливих мотивів дій, самопочуття, що спостерігається при зміні ситуації. Щодо мотивів, то, стосовно дітей раннього віку, вони стають очевидні під час процесу спостереження. Обґрунтовуємо цю тезу роботою Л. Божович, присвячену виникненню мотивації, де автор пов'язує процес утворення мотивації з процесом розвитку пам'яті. Що стосується самопочуття, то тут спостерігається прямий психофізіологічний паралелізм, тобто емоції дитини раннього віку, її поведінка та самопочуття напряму залежать від стану її організму, незначне підвищення температури або соматичні болі призводять до прояву атипової поведінки. Зміни у ситуації спостереження внесені до будь-якого плану спостереження, тому на цьому зупинятися ми не бачимо сенсу.

Спостереження є основним науковим та прикладним методом дослідження дітей раннього віку. Якісно виконане спостереження разом з додатковим збором інформації, таким як бесіда та інтерв'ю, можуть замінити безліч тестових методик, які часто є недоступними середньостатистичному практичному психологу дитячого садка.

Зразок короткотривалого проєкту бінарних занять з сенсорно пізнавального розвитку

Тенденції розвитку світової психолого-педагогічної науки спонукають спеціалістів різних галузей до об'єднання своїх зусиль з метою надання якісних освітніх послуг, усестороннього вивчення особистості дитини, реалізації її схильностей та потреб. В створенні міждисциплінарних команд реалізується основний принцип психологічної науки – принцип гуманізації знання та об'єднання зусиль науковців в допомогу людині. Виходячи з вище описаного, ми пропонуємо проєкт бінарних занять, адже бінарне заняття – це завжди результат співпраці двох педагогічних працівників, яке переростає у творчий процес учасників педагогічної взаємодії.

Проєкт бінарних занять – це короткотривалий проєкт, метою якого є сенсорно-пізнавальний розвиток дитини раннього віку. При розробці проєкту ми спиралися на: Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, Закон України «Про освіту», Закон України «Про дошкільну освіту», Положення «Про психологічну службу в системі освіти», розвивальну програму для дошкільного навчального закладу «Дитина». Також при розробці проєкту ми опиралися на ряд теоретичних положень педагогічної та психологічної науки.

Л. Божович наголошує на тому, що дитину раннього віку починає формувати мотивація. Оскільки наші вихованці приступають до розвиваючих занять, важливо, щоб мотивація була сформована позитивна; тут неабияку роль грає «сюрпризний момент». А. Бандура розробив принципи «теорії соціального научіння»; ми використали цю теорію під час організації дидактичних ігор. Так, дорослий виконував завдання сам перед

тим, як дати його групі дітей, що давало дітям успішний зразок для наслідування. Якщо дитина помилялася, дорослий їй допомагав, безоціночно підтримуючи її, оскільки на зв'язок між фрустрацією і агресією вказав ще К. Левін. Заняття будувалися за алгоритмом: від наявної зони розвитку до перспективної (Л. Виготським). На заняттях ми орієнтувалися на провідну діяльність дітей раннього віку, предметно-маніпулятивну гру та на провідну потребу спілкування з дорослими (О. Леонтьевим). Дидактичні ігри будувалися виходячи з положень Є. Ельконіна про послідовність формування ігрової діяльності у дітей. Формуванню розумових навичок сприяли процеси асиміляції та акомодації (Ж. Піаже). Тобто ми або пропонували дитині вже знайомі їй заняття, що сприяло асиміляції, або в уже знайому їй схему вносили елемент новизни. Ми поєднували мовну роботу з практичними діями дітей (О. Запорожцем). Звичайно ж, використання ідеї М. Монтессорі про організацію розвивального середовища для дитини.

Отже, нами був розроблений проєкт занять, що має назву «Веселий потяг» (*таблиця 10*). Перше заняття – вхідне, останнє – контрольне, направлене на оцінку навичок, що здобули діти. Короткий опис проєкту представлений у таблиці нижче. Однією підгрупою займається психолог, іншою – вихователь.

Таблиця 10 – **Проєкт бінарних занять «ВЕСЕЛИЙ ПОТЯГ»**

Назва	Мета	Орієнтовний час	Форма проведення
«Цікавий потяг»	Встановити емоційний контакт між психологом та групою дітей через гру з кольорами	10 хв.	Підгрупи дітей
«Такі різні потяги»	Закріпити знання дітей про кольори та форми, навчити їх диференціювати	10 хв.	Підгрупи дітей

Продовження табл. 10

Назва	Мета	Орієнтовний час	Форма проведення
«Великий та маленький потяг»	Сформувати уявлення про сенсорні еталони, навчити їх відрізняти	10 хв.	Підгрупи дітей
«Будуємо станції для потягів»	Закріпити знання про сенсорні еталони, діагностувати рівень розвитку дрібної моторики	10 хв.	Підгрупи дітей
«Інтерв'ю з машиністом»	Оцінити якість засвоєння дітьми знань, що були подані в попередніх заняттях	20 хв.	Індивідуальна робота

БІНАРНЕ ЗАНЯТТЯ В ГРУПІ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ «ЦІКАВИЙ ПАРОВОЗИК»

Заняття №1 (вхідне)

Тема: Кольори та форми (рожевий та синій, трикутник, прямокутник, коло).

Бінарна мета: закріпити знання дітьми кольорів та форм.

Мета (вихователь): закріпити знання дітьми основних кольорів (рожевого та синього). Сформувати вміння дітей взаємодіяти один з одним та з дорослим. Навчити робити просту аплікацію за зразком методом викладання з дорослим. Збагатити пасивний словниковий запас дітей за допомогою віршика. Активізувати діалогічне мовлення дітей. Розвивати дрібну моторику методом викладання з дорослим.

Мета (психолог): діагностувати якість емоційного контакту між вихователем та дітьми. Знизити емоційну напругу, що може

виникнути внаслідок напруження пізнавальних психічних процесів. Підтримати та за можливістю поглибити емоційний контакт з дітьми. Діагностувати сенсорно-моторний інтелект дітей раннього віку. Діагностувати рівень розвитку дрібної моторики.

Обладнання: паровозики різного кольору, вирізані із кольорового картону вагончики, зразок розкладання вагончиків, матеріали для аплікації.

Попередня робота: читання віршів про паровозик, розглядання ілюстрацій паровозика, ліплення різнокольорової аплікації. Дидактичні ігри «Знайди схожий по кольору, знайди схоже по формі».

Слухання пісеньки про паровозик.

Таблиця 11 – **Орієнтовна сітка часу заняття**

Частина заняття. Підтема	Витрати часу	Проміжна мета	Відповідальний	Форма проведення
Вступна частина	2 хв.	Активізація уваги дітей раннього дошкільного віку	Психолог Вихователь	Уся група
Основна частина	4 хв.	Виклад основного матеріалу	Психолог вихователь	Робота в підгрупах
Психогімнастиика «Паравозик Чух-Чух»	2 хв.	Зняття емоційного напруження	Психолог	Групова
Контрольна частина	2 хв.	Перевірка засвоєного матеріалу	Вихователь	Групова
Заключна частина	2 хв.	Позитивно-емоційне завершення	Вихователь психолог	Групова

Організаційний момент: діти сидять на стільчиках, навпроти них стоїть вихователь та психолог, вихователь відкриває заняття.

Вступна частина

Рис. 7. Початок заняття за бінарною методикою «Цікавий паровозик»

Вихователь: «Потяг весело рушає Ту-ту-ту, Чух-чух-чух, всіх маляток покатає Ту-ту-ту, Чух-чух-чух».

Психолог демонструє дітям два потяги різного кольору, один з паровозиків червоний, інший жовтий.

Вихователь: «Діти, подивіться, які нам гарні паровозики показує психолог, але ці паровозики загубили свої вагончики. Зараз ми допоможемо їм знайти їх» (*психолог демонструє чотири види вагончиків: рожевого та синього кольорів. Після демонстрації роздає дітям по одному вагону одного кольору. Собі залишає паровозик червоного кольору*).

Рис. 8. Проведення заняття за бінарною методикою «Цікавий паровозик»

Основна частина

Психолог: «Я буду машиністом червоного паровозика. Але мій потяг загубив червоні вагончики, без них він їхати не буде. У кого червоні прямокутнички, підійміть їх вгору!»

Вихователь: «А я буду керувати жовтим паровозиком. Мені теж потрібні вагончики. У кого жовті прямокутнички, підійміть їх вгору. А якої форми сам вагончик?» (*демонструє прямокутник*).

Рис. 9. Хід заняття за бінарною методикою «Цікавий паровозик»

Діти: «Прямокутної».

Організаційний момент: при потребі психолог і вихователь допомагають дітям побудувати паровозики. Діти розбиваються на підгрупи за ознаками кольору. Підгрупа «червоних» рушає за психологом, підгрупа «жовтих» рушає за вихователем. Уявні паровозики вирушають в подорож навколо групи, діти однією рукою тримають «вагончик», іншою тримають один одного.

Психолог: «Діти, щось погано наші вагончики їдуть, чого їм не вистачає?»

Діти: «Коліс».

Вихователь (*демонструє колесо*): «А якої форми у нас колесо?»

Діти: «Круглої».

***Психолог*:** «А також нам потрібен дах» (*демонструє дах вагончика трикутної форми*). «А якої форми у нас дах?»

Діти: «Трикутної».

Далі діти, проїхавши по групі, сідають за столи з заздалегідь заготовленими матеріалами для викладання аплікації. Психолог працює з підгрупою дітей, допомагаючи їм створити аплікацію вагончика (підгрупа 6 чоловік).

Вихователь працює з другою підгрупою, допомагає дітям зробити аплікацію за зразком (підгрупа 6 чоловік).

Рис. 10. Згуртування дітей за бінарною методикою «Цікавий паровозик»

Психогімнастика «Паравозик Чух-чух»

Психолог: «А зараз, діти, об'єднаємося в один великий паровозик та будемо їздити по колу» (*діти їдуть зліва направо 30 секунд, справа наліво 30 секунд*). «Тепер, діти, наші вагончики втомилися, їм потрібно сховатися в депо. Коли я лясну в долоні, ви присідайте, так наші вагончики відпочинуть» (*психолог дає свисток, потім діти знову утворюють коло*).

Психолог: «Зараз наші вагончики вийшли на нерівну колію, нас розхитує» (*психолог розхитується сам, за ним повторюють діти*). «Тепер паровозики приїхали на станцію та вагончики сідають на місця».

Рис. 11. Завершення заняття за бінарною методикою «Цікавий паровозик»

Діти сідають на місця (*психолог і вихователь контролює цей процес*).

Контрольна частина

Організаційний момент: коли діти всілися на місця (півколом), психолог роздає їм чотири кольори: синій, червоний, жовтий, зелений. Вихователь стоїть так, щоб його було видно.

Вихователь: «Діти, ми з вами вивчили два кольори, давайте назвемо їх». Демонструє всі по черзі та питає в дітей, який це колір. Хто може, надає вербальну відповідь, хто ні – підіймає такий самий колір. Таке ж опитування вихователь проводить і по формі предмету. Вихователь слідкує за тим, щоб всі діти прийняли участь у опитуванні.

Психолог фіксує результати заняття, до уваги береться, як вербальна, так і невербальна відповідь.

Заключна частина

Психолог: «Діти, ви всі сьогодні гарно пограли, всі молодці. Давайте поплескаємо в долоні один одному.» Після того, як завершилися оплески, психолог пропонує кожній дитині привітати свого сусіда особисто: хлопчики жмуть руки, дівчатка обіймаються. Психолог і вихователь в цьому теж приймають участь.

Рис. 12. Підсумок заняття за бінарною методикою «Цікавий паровозик»

БІНАРНЕ ЗАНЯТТЯ В ГРУПІ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ «ТАКІ РІЗНІ ПАРОВОЗИКИ»

Заняття №2

Тема: Кольори та форми (червоний та жовтий, зелений та синій, трикутник та прямокутник, коло).

Бінарна мета: закріпити знання дітьми кольорів та форм.

Мета (вихователь): закріпити знання дітьми основних кольорів (червоного, жовтого). Навчити розрізняти синій та зелений кольори. Сформувати поняття довгий та короткий. Збагатити пасивний словниковий запас дітей за допомогою віршика. Активізувати діалогічне мовлення дітей. Розвивати дрібну моторику шляхом маніпулювання з прищіпкою.

Мета (психолог): діагностувати рівень розвитку дрібної моторики. Знизити емоційну напругу, що може виникнути внаслідок активізації пізнавальних психічних процесів. Підтримати та за можливістю поглибити емоційний контакт з дітьми. Діагностувати швидкість та якість засвоєння нових знань та вмінь. Діагностувати рівень розвитку дрібної моторики.

Обладнання: паровозики різного кольору, вирізані із кольорового картону вагончики, дві мотузки різної довжини.

Попередня робота: вивчення кольорів червоного та жовтого на попередньому занятті. Дидактична гра з прищипками «Допоможи їжачку зібрати голочки».

Таблиця 12 – **Орієнтовна сітка часу заняття**

Частина заняття. Підтема	Витрати часу	Проміжна мета	Відповідальний	Форма проведення
Вступна частина «Два таких різних паровозики»	2 хв.	Активізація уваги дітей раннього дошкільного віку	Психолог Вихователь	Уся група
Основна частина «Робимо локомотив»	4 хв.	Виклад основного матеріалу	Психолог Вихователь	Робота в підгрупах

Продовження табл. 12

Частина заняття. Підтема	Витрати часу	Проміжна мета	Відповідальний	Форма проведення
Психогімнастиика «Невгамовні вагончики»	2 хв.	Зняття емоційного напруження	Психолог	Групова
Контрольна частина	2 хв.	Перевірка засвоєного матеріалу	Вихователь	Групова
Заключна частина	2 хв.	Позитивно-емоційне завершення	Вихователь Психолог	Групова

Вступна частина

Організаційний момент: діти сидять на стільчиках, навпроти них протягнуто дві мотузки, що закріплені на опорах, одна з них довга, інша коротка, на короткій закріплені за допомогою прищіпки вагончики синього та червоного кольору, на довгій – жовтого та зеленого. Дітям попередньо роздали вагончики жовтого, зеленого, синього та червоних кольорів так, що у кожної дитини вийшло по два вагончика.

Вихователь: «Діти, у нас тут дві мотузки: одна довга, друга коротка. Це наші потяги, давайте з вами порівняємо їх. На одній мотузці у нас вагончики синього та червоного кольору, на другій мотузці у нас вагончики жовтого та зеленого кольору. Який довгий потяг: червоно-жовтий чи зелено-синій?» (*психолог демонструє дітям різнокольорові вагончики*).

Вихователь: «Два кольори ми вже знаємо, але сині та зелені вагончики хочуть долучитися до нашого потягу» (*психолог показує дітям, вихователь називає*).

Основна частина

Організаційний момент: діти діляться на підгрупи, однією підгрупою керує психолог, іншою вихователь. Прищіпки розташовані так, щоб діти могли їх легко дістатися.

Психолог: «Зараз ми будемо добудовувати довгий потяг, всі в кого вагончики жовтого та зеленого кольору, підходимо до мене» (*психолог допомагає вибрати дітям прищіпку відповідного кольору*).

Вихователь: «А ми будемо будувати короткий потяг, йому потрібні вагончики червоного та синього кольору, хто такі тримає в руках підходить до мене».

Рис. 13. Підготовка матеріалів до заняття за бінарною методикою «Такі різні паровозики»

Організаційний момент: робота дорослого в одній підгрупі триває біля 3 хвилин. Потім психолог і вихователь міняються місцями. Це дає змогу поліпшити якість роботи та уникнути суб'єктивних викривлень у оцінці роботи дітей.

Рис. 14. Вправи на занятті за бінарною методикою «Такі різні паровозики»

Психогімнастика «Веселі вагончики»

Психолог: «А зараз, діти, ми всі підемо на наш килимок та пограємо в веселі вагончики. Всі встали зручно та так, щоб мене всі бачили. Зараз наш вагончик їде на гору та його розхитує туди сюди» (*демонструє*).

Рис. 15. Повторення вправ за бінарною методикою «Такі різні паровозики»

Діти повторюють.

Психолог: «А тепер наш вагончик їде вгору та підстрибує». (*стрибає на місці*).

Діти повторюють.

Психолог: «Зараз наші вагончики приїхали у депо втомилися та хочуть спати» (*присідає*).

Діти повторюють.

Психолог: «Всі молодці сідаємо на місця».

Рис. 16. Рухливі ігри на занятті за бінарною методикою «Такі різні паровозики»

Контрольна частина

Організаційний момент: коли діти всілися на місця (півколом), психолог роздає їм чотири кольори: синій, червоний, жовтий, зелений. Вихователь стоїть так, щоб було видно його, дві мотузки різної довжини та різнокольорові вагончики.

Вихователь: «Діти, ми з вами знаємо ще два кольори, давайте назвемо їх» (*демонструє всі по черзі та питає в дітей, який це колір. Хто може надає вербальну відповідь, хто ні – підіймає такий самий колір*). Таке ж опитування вихователь проводить і по формі предмету.

Вихователь слідкує за тим, щоб всі діти прийняли участь у опитуванні.

Вихователь: «Подивіться на цей потяг (*показує на довгий*), який він?»

Діти: «Довгий».

Вихователь: «А цей який?» (*показує на короткий*).

***Діти*:** «Короткий».

Заключна частина

Психолог: «Діти, ви всі сьогодні гарно пограли, всі молодці. Давайте поплескаємо в долоні один одному».

Після того, як завершилися оплески, психолог пропонує кожній дитині привітати свого сусіда особисто: хлопчики жмуть руки, дівчатка обіймаються. Психолог і вихователь в цьому теж приймають участь.

Що в нас вийшло?

Рис. 17. Підсумки заняття за бінарною методикою «Такі різні паровозики»

БІНАРНЕ ЗАНЯТТЯ В ГРУПІ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ «ВЕЛИКІ ТА МАЛЕНЬКИЙ ПАРОВОЗИКИ»

Заняття №3

Тема: Поняття «один» і «багато», «маленький» та «великий».

Бінарна мета: сформувати уявлення про сенсорні еталони.

Мета (вихователь): закріпити знання дітьми основних кольорів (червоного, жовтого, синього та зеленого). Навчити розрізняти предмети за кількістю та величенною. Сформувати поняття «багато» та «один». Збагатити пасивний словниковий

запас дітей за допомогою нових понять. Активізувати діалогічне мовлення дітей. Розвивати дрібну моторику шляхом роботи з фланелеграфом.

Мета (психолог): коректувати рівень розвитку дрібної моторики. Знизити емоційну напругу, що може виникнути внаслідок активізації пізнавальних психічних процесів. Підтримати та за можливістю поглибити емоційний контакт з дітьми. Діагностувати швидкість та якість засвоєння нових знань та вмінь. Діагностувати рівень та темп розвитку сенсорно-моторного інтелекту під час занять.

Обладнання: вагончики (один великий червоно-зеленого кольору, інший маленький жовто-синього) та паровозики різного кольору та величини (демонстраційний матеріал, *див. додаток 3*), вирізані із кольорового картону вагончики. Два фланелеграфа, на одному великий паровозик, на другому маленький.

Попередня робота: вивчення кольорів червоного, жовтого та синього з зеленим на попередньому занятті. Дидактична гра «багато та один» з різними предметами. Демонстрування та порівняння між собою великих та маленьких предметів.

Рис. 18. Опис правил заняття за бінарною методикою «Великі та маленький паровозики»

Таблиця 13 – **Орієнтовна сітка часу заняття**

Частина заняття. Підтема	Витрати часу	Проміжна мета	Відповідальний	Форма проведення
Вступна частина «Великий та маленький паровозик»	2 хв.	Активізація уваги дітей раннього дошкільного віку	Психолог Вихователь	Уся група
Основна частина «Будуємо паровозик на фланелеграфі»	4 хв.	Виклад основного матеріалу	Психолог вихователь	Робота в підгрупах
Психогімнастика «Подорож двох паровозиків»	2 хв.	Зняття емоційного напруження	Психолог	Робота в підгрупах
Контрольна частина	2 хв.	Перевірка засвоєного матеріалу	Вихователь	Групова
Заключна частина	2 хв.	Позитивно-емоційне завершення	Вихователь психолог	Групова

Вступна частина

Організаційний момент: діти сидять на стільчиках, навпроти них стоїть стоять два фланелеграфа, на одному з них великий паровозик червоно-зеленого кольору, до якого причеплені три вагони відповідного кольору. На другому фланелеграфі один паровозик жовто-синього кольору. Дітям попередньо роздали вагончики двох форм: великої та маленької; до вагончиків прикріплені магніти так, щоб було зручно почепити його на фланелеграфі.

Вихователь: «Діти, до нас завітали два паровозики: один великий другий маленький (*демонструє*). В одного паровозика багато вагончиків, а в іншого зовсім немає (*демонструє*). Щоб їм допомогти відправитися в подорож, нам необхідно почепити їм вагончики».

Психолог демонструє дітям різнокольорові та різні за величиною вагончики.

Рис. 19. Інтеракція на занятті за бінарною методикою «Великі та маленький паровозики»

Вихователь: «Давайте з вами розберемося, які вагончики до якого потягу підходять» (*чіпляє до великого потягу великі вагончики, до маленького – маленькі).*

Основна частина

Організаційний момент: діти діляться на підгрупи, однією підгрупою керує психолог, іншою – вихователь. Фланелеграфи розташовані так, щоб діти могли їх легко дістатися.

Психолог: *«*Зараз ми будемо, добудовувати великий паровозик. Всі, в кого великі вагончики, підходимо до мене». (*психолог допомагає причепити вагончики дітям*).

Вихователь: «А ми будемо будувати маленький паровозик. Всі, в кого маленькі вагончики, підходьте до мене» (*вихователь допомагає причепити маленькі вагончики до паровозика*).

Організаційний момент: робота дорослого в одній підгрупі триває біля 3 хвилин. Потім психолог і вихователь міняються місцями. Це дає змогу поліпшити якість роботи та уникнути суб'єктивних викривлень у оцінці роботи дітей.

Рис. 20. Проведення заняття за бінарною методикою «Великі та маленький паровозики»

Рис. 21. Рухливі ігри на занятті за бінарною методикою «Великі та маленький паровозики»

Психогімнастика «Подорож двох паровозиків»

Психолог: «А зараз, діти, ми всі підемо на наш килимок та відправимо наші вагончики у подорож». Діти розділені в дві шеренги приблизно порівно, тримають один одного за плечі (*психолог активно допомагає*).

Діти виконують (*за допомогою дорослих вони розділяються на дві шеренги*).

Психолог: «А тепер наші паровозики вирушають у дорогу, їдуть один за одним (*швидкість звичайної ходьби*).

Психолог: «Зараз наші паровозики роз'їдуться під різними коліями в два окремих кола. Одне рухається за часової стрілкою, інше проти» (*дорослі допомагають дітям виконати завдання*).

Діти виконують.

Психолог: «Всі молодці! Ось ми і приїхали на станцію. Ми втомилися і нам потрібно відпочити» (*діти сідають на місця*).

Контрольна частина

Організаційний момент: діти сидять на місцях півколом так, щоб було видно зібрані ними паровозики, маленький та великий.

Вихователь: «Діти, ми з вами побудували два паровозики: великий та маленький. Покажіть, будь-ласка, великий та маленький (*знімає з великого паровоза всі вагончики крім*

одного). А тепер покажіть, де один, а де багато вагончиків» (*вихователь слідкує за тим, щоб всі діти прийняли участь у опитуванні*).

Вихователь: «Подивіться на цей локомотив (показує на **великий), які там є кольори?»**

Діти: «Червоний та синій».

Вихователь: «А на цьому потягу які кольори? (*показує на маленький*)».

Діти: Жовтий та синій.

Заключна частина

Психолог: «Діти, ви всі сьогодні гарно пограли, всі молодці. Давайте поплескаємо в долоні один одному». Після того, як завершилися оплески психолог пропонує кожній дитині привітати свого сусіда особисто: хлопчики жмуть руки, дівчатка обіймаються. Психолог і вихователь в цьому теж приймають участь.

Що в нас вийшло?

Рис. 22. Підсумки заняття за бінарною методикою «Великі та маленький паровозики»

БІНАРНЕ ЗАНЯТТЯ В ГРУПІ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ «БУДУЄМО СТАНЦІЇ ДЛЯ ПОТЯГІВ»

Заняття №4

Тема: Поняття про форми предметів.

Бінарна мета: сформувати уявлення про сенсорні еталони.

Мета (вихователь): закріпити знання дітей про форми предметів (круглий, квадратний, прямокутний). Навчити розрізняти предмети за ознакою форми та кольору. Сформувати поняття трикутник, коло, прямокутник. Збагатити пасивний словниковий запас дітей за допомогою нових понять. Активізувати діалогічне мовлення дітей. Розвивати дрібну моторику шляхом викладання будиночків спільно з вихователем.

Мета (психолог): коректувати рівень розвитку дрібної моторики. Знизити емоційну напругу, що може виникнути в наслідок активізації пізнавальних психічних процесів. Підтримати та за можливістю поглибити емоційний контакт з дітьми. Діагностувати швидкість та якість засвоєння нових знань та вмінь. Діагностувати рівень та темп розвитку сенсорно-моторного інтелекту під час занять. Сформувати знання про сенсорні еталони.

Обладнання: заготовки будиночків, круглі вікна синього кольору, будиночки прямокутної форми червоного кольору, жовтий трикутний дах. Вирізані із паперу частини будиночка різні за кольором та формою. Фланелеграф з наочністю.

Попередня робота: вивчення кольорів червоного, жовтого та синього з зеленим на попередньому занятті. Дидактична гра «багато та один» і ігри дошками Сегена. Демонстрування та порівняння між собою предметів різної форми.

Рис. 23. Опис правил заняття за бінарною методикою «Будуємо станції для потягів»

Таблиця 14 – **Орієнтовна сітка часу заняття**

Частина заняття. Підтема	**Витрати часу**	**Проміжна мета**	**Відповідальний**	**Форма проведення**
Вступна частина «Станція для паровозиків»	2 хв.	Активізація уваги дітей раннього дошкільного віку	Психолог Вихователь	Уся група
Основна частина «Складання аплікації будиночка разом з вихователем та психологом»	4 хв.	Виклад основного матеріалу	Психолог вихователь	Робота в підгрупах
Психогімнастика «Біжимо на потяг»	2 хв.	Зняття емоційного напруження	Психолог	Групова
Контрольна частина	2 хв.	Перевірка засвоєного матеріалу	Вихователь	Групова
Заключна частина	2 хв.	Позитивно-емоційне завершення	Вихователь психолог	Групова

Вступна частина

Організаційний момент: діти сидять на стільчиках, навпроти них стоїть стоять один фланелеграф, на якому вже побудована станція з прямокутної форми (хатинка з трикутною стріхою та круглими вікнами). Стріха будиночка станції червона, стіни жовті, одне віконечко синє, інше зелене.

Рис. 24. Проведення заняття за бінарною методикою «Будуємо станції для потягів»

Вихователь: «Діти, ви знаєте, що паровозики приїжджають до станцій, ми з вами на попередніх заняттях будували паровозики. Тепер нам необхідно, щоб у кожного паровозика була своя станція, на якій він міг би відпочивати».

Психолог демонструє дітям різнокольорові заготовки для аплікації та деталі, з яких буде зроблена аплікація.

Вихователь: «Давайте з вами побудуємо ці станції».

Основна частина

Організаційний момент: діти діляться на підгрупи, однією підгрупою керує психолог, іншою – вихователь. Фланелеграфи розташовані так, щоб діти могли їх легко дістатися. Діти розсаджуються на столи, на столах вже готові заготовки. Однією підгрупою керує психолог, іншою – педагог. Робота з однією підгрупою дорослого триває не більше 3 хвилин.

Психолог: «Зараз ми будемо добудовувати з вами станції для нашого паровозика» (*починає будувати станцію, коли закінчує, допомагає дітям*).

Вихователь: «Ми будемо будувати станції для нашого потягу» (*вихователь починає будувати сам, коли закінчує, допомагає дітям*).

Контрольна частина

Організаційний момент: робота дорослого в одній підгрупі триває біля 3 хвилин. Потім психолог і вихователь міняються місцями. Це дає змогу поліпшити якість роботи та уникнути суб'єктивних викривлень у оцінці роботи дітей.

Психогімнастика «Біжимо на потяг»

Рис. 25. Інтеракція на занятті
за бінарною методикою «Будуємо станції для потягів»

Психолог: «А зараз ми з вами пройдемо на килимок та будемо наздоганяти потяг» (*психолог очолює шеренгу, починає крокувати, потім переходить на біг, вихователь допомагає*).

Діти повторюють за дорослим.

Психолог: «Так, ми догнали паровозик і сіли у вагончик». (*психолог зупиняється та махає рукою, розгойдуючись наліво та направо*).

Діти повторюють.

Психолог: «Всі молодці, сідаємо на місця».

Контрольна частина

Організаційний момент: діти сидять на місцях півколом так, щоб було видно зібрані ними станції.

Вихователь: «Діти, ми з вами побудували станції з різних частин. У нас були круглі частини (*демонструє*), прямокутні частини (*демонструє*), трикутні частини (*демонструє*). Покажіть, будь ласка, круглий предмет, прямокутний та трикутний (*діти повинні показати наочно*). А тепер покажіть, де один, а де багато вагончиків» (*вихователь слідкує за тим, щоб всі діти*).

Заключна частина

Психолог: «Діти, ви всі сьогодні гарно погарали, всі молодці. Давайте поплескаємо в долоні один одному». Після того, як завершилися оплески, психолог пропонує кожній дитині привітати свого сусіда особисто: хлопчики жмуть руки, дівчатка обіймаються. Психолог і вихователь в цьому теж приймають участь.

Рис. 26. Підсумки заняття за бінарною методикою «Будуємо станції для потягів»

БІНАРНЕ ЗАНЯТТЯ В ГРУПІ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ МОЛОДШОГО ВІКУ «ІНТЕРВ'Ю З МАШИНІСТОМ»

Заняття №5 (контрольне)

Тема: Форми, кольори. Поняття «довгий» та «короткий».

Бінарна мета: оцінити якість попередньої психолого-педагогічної роботи.

Мета (вихователь): закріпити знання, що були дані на попередніх заняттях (форми предметів, поняття «довгий», «короткий», «мало», «багато»). Збагатити пасивний та активний словниковий запас за допомогою розмови з використанням мнемічних карт та наочності.

Мета (психолог): оцінити рівень розвитку сенсорно-моторного інтелекту дітей, рівня розвитку мислення та пам'яті шляхом природного експерименту. Бесіди з дітьми за мнемокартами.

Обладнання: мнемокарта, всі наочності з попередніх занять, фотографії роботи дитини з матеріалом.

Попередня робота здійснювалася на минулих заняттях.

Рис. 27. Проведення заняття за бінарною методикою «Інтерв'ю з машиністом»

Таблиця 15 – **Орієнтовна сітка часу заняття**

Частина заняття. Підтема	**Витрати часу**	**Проміжна мета**	**Відповідальний**	**Форма проведення**
Вступна частина «Активізація пам'яті»	2 хв.	Активізація довготривалої пам'яті дітей раннього дошкільного віку	Психолог Вихователь	Вся група
Основна частина «Бесіда з машиністом»	4 хв.	Виклад основного матеріалу	Психолог вихователь	Індивідуальна робота
Психо-гімнастика «Танок машиністів»	2 хв.	Зняття емоційного напруження	Психолог	Групова
Контрольна частина	2 хв.	Узагальнення всієї роботи	Вихователь Психолог	По підгрупам
Заключна частина	2 хв.	Позитивно-емоційне завершення	Вихователь психолог	Групова

Вступна частина

Організаційний момент: діти сидять півколом, так, щоб їм було видно розташування мнемокарти.

Вихователь: «Діти, пам'ятаєте ми з вами були і вагончиками, і паровозиками, будували станції? Зараз ми з вами будемо здавати залік на права машиніста».

Психолог: «Ось ми з педагогом підготували вам права (*показує мнемокарточку*), щоб здати залік нам необхідно дещо пригадати».

Основна частина

Організаційний момент: діти поділені на підгрупи по 6 чоловік; однією підгрупою займається психолог іншою – вихователь.

Рис. 28. Проведення бесіди на занятті за бінарною методикою «Інтерв'ю з машиністом»

Психолог (*демонструє мнемокарточку*): «Назви, будь-ласка, які кольори ти бачиш на цій карточки?»

Дитина відповідає.

Психолог: «Бачиш, тут два потяги. Назви, який з них довгий, який короткий».

Дитина відповідає.

Психолог: «Тут один маленький, інший великий, покажи і назви їх».

Дитина відповідає.

Психолог: «Якої форми предмети ти тут бачиш?»

Дитина відповідає.

Рис. 29. Проведення бесід на занятті за бінарною методикою «Інтерв'ю з машиністом»

Потім психолог з вихователем міняються підгрупами, кожен фіксує для себе результати.

Психогімнастика «Танок машиніста»

Діти виходять з-за столів, стають на килимок так, щоб достатньо було простору.

Психолог: «Ми – веселі машиністи, зараз наш потяг відправляється, але зламався гудок, всім потрібно крикнути «Ту-Ту». Щоб це зробити, необхідно набрати повні легені повітря «Ту-ту-ту».

Діти виконують.

Психолог: «Тепер наш паровозик рушає по колу: іде він та видає звуки: «Чух Чуух» (*звичайний піший крок*).

Діти виконують.

Психолог: «Тепер наш паровозик прискорюються та дає сигнал «Ту-ту-ту» (*діти переходять на біг*).

Діти виконують.

Рис. 30. Рухливі ігри на занятті за бінарною методикою «Інтерв'ю з машиністом»

Психолог: «Тепер наш паровозик повільно зупиняється та присідає з сигналом «Тууууу».

Діти виконують.

Контрольна частина. Психолог та вихователь доопрацьовують індивідуально з тими дітьми, які слабко засвоїли матеріал. Обмінюються враженнями від виконання проєкту. Обговорюють, яким дітям необхідна індивідуальна допомога.

Заключна частина

Психолог дякує дітям за участь у занятті, вітає їх оплесками. Запрошує дітей привітати один одного. Ігровий матеріал залишає в групі для вільних ігор дітей.

Рис. 31. Підсумки заняття за бінарною методикою «Інтерв'ю з машиністом»

ГЕОМЕТРИЧНІ ФОРМИ

Питання до машиніста

Бланк фіксації відповідей дитини

Відповіді були надані вербально або невербально, це фіксуються в бланку

П.І.П._____Записи вів___

1. Де великий паровозик, де маленький? _____
_____
_____
2. Де довга мотузка, де коротка?_____
_____
_____
3. Де багато вагончиків, де один? _____
_____
_____
4. Назви кольори _____
_____
_____
5. Назви форми предметів _____
_____
_____
6. Розстібає та застібає ґудзик Так/Ні_____
7. Розстібає та застібає блискавку Так/Ні_____
8. Розстібає та застібає липучку Так/Ні _____
9. Особливі примітки _____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Оцінка користі бінарних занять колективом ЗДО

Розробкою бінарного заняття колектив дитячого садочку займався у період з літа 2017 до початку 2018 року. В середньому бінарною парою вихователь-психолог було проведено 20 бінарних занять в групі дітей раннього віку. До розробки проєкту залучалися логопед Л. Лоншакова, методист Т. Петрова, в проєкті прийняли участь вихователі Олексеєнко О., Багдарасян Н., Роменська В. В якості другого психолога, що може зі сторони оцінити сильні та слабкі сторони цього виду роботи був залучений я. За координаційну роботу між спеціалістами та теоретичне забезпечення процесу відповідав практичний психолог закладу Чернов А. Як на мене, проєкт бінарних занять може слугувати для того, щоб молодий спеціаліст отримав досвід організаційної робити в педагогічному колективі. Здобув такий необхідний психологу авторитет серед вихователів, батьків та дітей навчального закладу. Моя функція як завідувача полягала лише в підтримці його починань, об'єктивної оцінки слабих і сильних сторін проєкту та матеріальному забезпеченні працівника психологічної служби необхідними ресурсам: фланелеграфами, кольоровим картоном, папером, фарбою та іншим. Хоч проєкт бінарних занять в групі дітей раннього віку формально описаний та теоретично розроблений Черновим А., його виконання та практичне втілення у життя є безперечним здобутком всього колективу ЗДО № 63 «Казка». Можу похвалитися тим, що рушійною мотивуючою силою для виконання проєкту слугувала моя розмова з практичним психологом, коли він перебував на заміні в ясельній групі. Я, ознайомившись з журналом «Практичний психолог дитячого садка», звернула його увагу на конкурс «Дитина раннього віку: пізнаємо індивідуальність», знаючи, що Чернов А. володіє деяким теоретичним фундаментом, запропонувала взяти йому участь в цьому конкурсі. По результатам цієї пропозиції маємо диплом від журналу «Практичний психолог дошкілля», публікації статей в Болгарії та Польщі, розгорнуту публікацію в

Київському науковому журналі та чекаємо на вихід збірнику праць «Науково-дослідного інституту ім. Г. С. Костюка». Перед безпосереднім аналізом бінарного заняття в групі дітей раннього віку, який доцільно проводити за журналом аналізу заняття, запропонованим в Наказі № 321 «Про приведення до єдиних вимог планування та ведення документації працівників психологічної служби», я б хотіла трохи поділитися власними спостереженнями стосовно змін, які відбулися в дитячому колективі групи дітей раннього віку, в який втілювався у життя проєкт. На відміну від груп, що не були залученні до проєкту, група дітей раннього віку, в якому втілювався проєкт, демонстрували зміну провідної діяльності із «ігор поруч» до «ігор разом». Вихованцям була властива толерантність один до одного, вміння відкладати свої бажання у здійсненні та рахуватися з думками оточуючих. Таке спостереження свідчить про зменшення явища дитячого егоцентризму, яке описано у Ж. Піаже. Дозволю собі нагадати тезу вікової психології про те, що в дитини раннього віку сильно розвинений індивідуалізм та егоцентричні тенденції, які проявляються в непоступливості, невмінням рахуватися з оточуючими. Не можна сказати, що завдяки бінарним заняттям вищеперераховані явища зовсім зникли, ні, вони були відкориговані завданнями, які ставилися перед ними на бінарних заняттях. Завдання ставилися таким чином, щоб дитина раннього віку не могла самостійно з ним впоратися і їй була необхідна допомога оточуючих, або були завдання такого типу, що діти могли виконати лише по черзі. Таке планування занять спирається на положення теорії діяльності, а саме, що дитяча особистість розвивається під впливом спільно організованої діяльності з дорослим. Повертаючись до нашої теми, організація бінарних занять була здійснена таким чином, щоб змінити провідну діяльність дітей та навчити їх вирішувати поставлені завдання разом або з допомоги дорослого. Такий підхід дозволив знизити явище дитячого егоцентризму та підштовхував малюків до взаємодопомоги.

Автором було здійснено психологічний аналіз заняття з сенсорно-пізнавального розвитку. Оскільки запропоноване до розгляду заняття відноситься до інтегрованого нетрадиційного виду занять, було вдосконалено схему аналізу (*таблиця 16*).

Таблиця 16 – **Психологічний аналіз заняття з сенсорно-пізнавального розвитку**

Хід заняття	**Аналіз спостереження**	**Шкала оцінювання**		
		Відповідність	**Часткова**	**Повна**
			відповідність	**невідповідність**
1. НАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ТА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН ДІТЕЙ				
Психологічні фактори організаційного моменту	Сюрпризний момент (мотивування до роботи)	Діти зацікавлені запропонованою діяльністю		
	Дидактична гра	Виконують навчальне завдання на високому рівні		
	Психогімнастика	З задоволення виконують запропоновані рухи		
Вивчення стилю спілкування	Монологічний на початку занять	Слухають проблемну ситуацію		
	Діалогічний в середині та при кінці заняття	Дають відповіді на поставлені запитання		
Встановлення діагнозу та прогнозу майбутнього уроку	Поставлене бінарне завдання виконано. Рекомендація до наступного заняття більше часу приділити самостійній діяльності дітей			

Продовження табл. 16

Хід заняття	Аналіз спостереження	Шкала оцінювання		
		Відповідність	Часткова	Повна
			відповідність	невідповідність
2. СТРУКТУРА ТА ДИНАМІКА ЗАНЯТТЯ				
Аналіз змісту заняття	Організаційний момент	Основна частина	Рухова хвилинка	
Техніка заняття	Сюрпризний момент	Дидактична гра	Психо-гімнастика	
3. АНАЛІЗ ДІЯЛЬНОСТІ ВИХОВАТЕЛЯ ТА ПСИХОЛОГА				
Використання методів та прийомів	Психолог та вихователь активно взаємодіють під час заняття не заважаючи один одному, вдало поєднуючи прийоми педагогічної та психологічної практики.			
Усвідомлення, засвоєння, закріплення, знань умінь навичок	У вільній грі діти відтворюють елементи бінарного заняття, що є яскравою ознакою того, що їм воно сподобалося.			

Бінарне заняття як короткотривалий проєкт за час свого проведення дозволяє працівнику психологічної служби встановити продуктивні робочі зв’язки з педагогічним колективом, за короткий час здобути авторитет серед вихователів та

познайомитися з батьками та дітьми. Бінарне заняття дозволяє психологу на власному досвіді відчути всі переваги та недоліки сучасного дошкільного виховання, оцінити педагогічний процес, як зовні, так і зсередини. Бажано, щоб ефективність бінарного заняття оцінювалась з двох сторін, психологічна оцінка може здійснюватися за допомогою психологічного тестування, педагогічна оцінка здійснюється за допомогою моніторингу, такий підхід дозволяє не тільки усестороннє оцінити користь від проєкту, а і привчає психолого-педагогічну команду до об'єктивного аналізу власної діяльності.

Психодіагностична оцінка ефективності бінарних занять

Для вивчення психологічної користі від бінарних занять нами застосовувалися шкали раннього розвитку дитини та педагогічний моніторинг. Показники узагальнені в таблиці.

Діагностична робота велася в двох напрямах: для психологічного супроводу та для з'ясування наявного рівня сенсорно-пізнавального розвитку. Нами була застосована шкала «Манова-Томова». Для аналізу вже наявних у дітей компетентностей ми використали педагогічний моніторинг критерії, взяті з програми «Дитина» [9, с. 21-50]. Результати подані у порівняльній таблиці (*таблиця 17*).

Таблиця 17 – **Таблиця виміру коефіцієнту розвитку напередодні втілення проєкту бінарних занять**

Експериментальна група				**Контрольна група № 1**				**Контрольна група № 2**			
Дані психодіагностики (узагальнені)				**Дані психодіагностики**				**Дані психодіагностики**			
Р.В.	К.В.	К.Р.	В.	Р.В.	К.В.	К.Р.	В	Р.В.	К.В.	К.Р.	В.
33	34,3	96,2	С.	32	35	89	М.Р.	32	33	99	Сер
Дані педагогічного моніторингу (%)				**Дані педагогічного моніторингу (%)**				**Дані педагогічного моніторингу (%)**			
Н.Р.	Д.Р.		В.Р.	Н.Р.	Д.Р.		В.Р.	Н.Р.	Д.Р.		В.Р.
20	35		45	33	44		22	30	50		20
12 дітей				12 дітей				12 дітей			

Умовні позначення: **Р.В.** – розумовий вік; **К.В.** – календарний вік; **К.Р.** – коефіцієнт розвитку; **Н.Р.** – низький рівень розвитку компетентності; **Д.Р.** – достатній розвиток компетентності, **В.Р.** – високий рівень розвитку. Окрема позначка «**В**» означає висновок, де, **С** – слабкий розвиток, **М.Р.** – межовий розвиток, **Сер.** – середній розвиток. У висновку отримані результати зіставляються зі статистичними нормами вікового розвитку [7].

Результати у таблиці вище порівнюємо з результатами тестування, здійсненого після втілення проєкту бінарних занять (*таблиця 18*).

Таблиця 18 – **Таблиця розподілу результатів дітей після втілення проєкту бінарних занять**

Експериментальна група				**Контрольна група № 1**				**Контрольна група № 2**			
Дані психодіагностики (узагальнені)				**Дані психодіагностики**				**Дані психодіагностики**			
Р.В.	К.В.	К.Р.	В.	Р.В.	К.В.	К.Р.	В	Р.В.	К.В.	К.Р.	В.
37	37	99,3	Н.	36	37	97,5	С.	35	37	93	М.Р.
Дані педагогічного моніторингу (%)				**Дані педагогічного моніторингу (%)**				**Дані педагогічного моніторингу (%)**			
Н.Р.	Д.Р.		В.Р.	Н.Р.	Д.Р.		В.Р.	Н.Р.	Д.Р.		В.Р.
11,7	35		47,7	26	46		26,6	27	50		22
12 дітей				12 дітей				12 дітей			

Бінарне заняття в парі психолог-педагог є ефективною та інноваційною формою роботи з групою дітей раннього віку. Ефективність, на нашу думку, досягається за рахунок правильного розподілу обов’язків між учасниками психолого-педагогічного процесу. Психолог входить в дитячий колектив як партнер по грі та «цікавий дорослий». Для кожної групи окремо ми підготували більш детальну таблицю, за якою, власне, і розраховували коефіцієнт розвитку кожної дитини (*таблиця 19*).

Таблиця 19 – **Коефіцієнт розвитку дитини**

Шифр дитини	**М**	**У**	**Н**	**О**	**Е.С**	**Мов.**	**Р.В.**	**К.В.**	**Кор.**
Д	36	36	36	36	36	36	36	32	112,5
Д	42	42	42	42	42	42	42	42	100
Д	30	30	30	30	30	30	30	32	93,7
Х	42	42	42	42	42	42	40	42	95,2
Х	30	36	30	30	30	24	30	32	93,7
Х	42	42	42	42	42	42	42	42	100
Д	42	42	42	42	42	42	42	37	113,5
Х	36	36	36	36	36	36	36	40	90
Д	42	42	42	42	42	42	42	40	105
Д	36	36	36	36	36	36	38	36	105,5
Х	36	36	36	36	36	36	36	42	85,7
Х	36	36	36	36	30	30	34	35	97,1
С. П.	37,5	38	37,5	37,5	37	36,5	37,8	37,6	99,3

В графі шифр дитини **Д** – дівчинка, **Х** – хлопчик, стовпчик закінчується середніми показниками по групі. Оскільки етичний кодекс практичного психолога вимагає конфіденційності, ми не даємо прізвищ дітей учасників. Далі за стовпчиками: **М** – моторика, **У** – уміння, **Н** – навички, **О** – образотворча діяльність, **Мов.** – мовлення. **Р.В.** – розумовий розвиток, **К.В.** – календарний вік (в місяцях), **Кор.** – коефіцієнт розвитку. Розгорнутий аналіз результатів дозволяє ефективно будувати освітньо-виховний процес за кожною дитиною, подана вище таблиця готувалася на початку проєкту та наприкінці. Ми не бачимо сенсу подавати всі 6 таблиць, оскільки ми вже ознайомили читача з середніми показниками. Детальніше про саму процедуру, що саме мається на увазі в критеріях оцінювання тесту, можна ознайомитися з першоджерела, посилання на яке ми даємо [7].

Педагогічна оцінка ефективності бінарних занять

В попередньому розділі програми ми згадували педагогічний моніторинг як засіб оцінювання освіти. Оскільки бінарні заняття покликані синтезувати психолого-педагогічну

практику, вимір їх ефективності повинен бути здійснений з обох точок зору. Так, якщо для психології загальноприйнятим методом оцінки психічних явищ визнано тестування, то в педагогіці таким методом є моніторинг. Здійснення процедури педагогічного моніторингу в групі дітей раннього віку можливо лише за номінальною шкалою, тобто або у дитини присутні навички та вміння, або відсутні. Такий підхід до здійснення педагогічного моніторингу дозволяє уникнути суб'єктивності в оцінці дітей. Не менш важливим пунктом є те, що педагогічний моніторинг повинен здійснювати вихователь іншої групи, щоб уникнути ситуації суб'єктивізму, бажання додати собі бали, ситуації оцінки власної діяльності. Для проведення педагогічного моніторингу були запрошені вихователі з сусідніх груп. Тобто 1 група перевіряла 2 групу, і навпаки. Логіка оцінки дітей під час проведення педагогічного моніторингу повинна опиратися на: Базовий компонент дошкільної освіти в Україні, навчально-виховну програму закладу (в 63 садочку такою програмою є «Дитина»), загальні вікові особливості дітей раннього віку, знання їх провідної психологічної потреби, знання провідної діяльності та вікових особистісних змін, що відбуваються в психіці дитини. Так, вихованець ясельної групи наближається до кризи трьох років, яка є якісним стрибком у стосунках з оточуючими. Враховуючи явище гетерехроності (нерівномірності дитячого розвитку) та індивідуальне протікання процесу дозрівання психічних функцій (оскільки різні діти мають різні схильності, обдарованості, спадковість), деякі вихованці ясельної групи будуть обганяти вікові норми розвитку, деякі до них не дотягуватимуть. Але педагогічний моніторинг дозволяє зробити певний зріз наявного стану речей в групі дітей раннього віку. Подаємо для прикладу узагальнену таблицю педагогічного моніторингу дітей раннього віку (*таблиця 20*).

Таблиця 20 – У**загальнена таблиця педагогічного моніторингу дітей раннього віку**

Лінія розвитку	Діти з низьким рівнем компетентності		Діти з достатнім рівнем компетентності		Діти з високим рівнем компетентності	
	К.	%	К.	%	К.	%
Особистість дитини	2	11,7	6	35,5	9	52,9
Дитина в соціумі	3	17,6	8	47,15	6	35,2
Дитина у природному довкіллі	2	11,7	5	29,4	10	58,8
Дитина в світі культури	1	5,8	6	35,2	10	58,8
Дитина в сенсорно-пізнавальному розвитку	2	11,7	6	35,2	9	52,9
Мовлення дитини	3	17,6	8	47,7	6	53,2
Гра дитини	3	17,6	5	29,4	8	47,0
Гігієнічні навички	3	17,6	6	35,2	8	47,7
Фізичний Розвиток	2	11,7	6	35,2	9	52,9
Середній показник по лініям розвитку	2	11,7	6	35.2	8	47,7

Для кожної групи, що приймала участь в проєкті бінарних занять, була створена подібна таблиця, одна до впровадження проєкту, одна після. Результати були порівняні та обговорені на педагогічній раді.

СПІВПРАЦЯ З БАТЬКАМИ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ

Стенд психологічної служби навчального закладу

Стенд психологічної служби навчального закладу здебільшого виконує дві функції: представницьку та інформаційну. Насамперед, він формує враження про психологічну службу навчального закладу, інколи ще до знайомства з її фахівцями. Тож стенд можна розглядати як засіб

створення іміджу практичного психолога навчального закладу.

Інформація, розміщена на стенді, дає змогу фахівцеві бути більш продуктивним і значно розширити коло свого впливу. Розміщену на стенді інформацію читають батьки з різним рівнем освіти та виховними установками, які стосуються як виховання дітей, так і їх ставлення до психологічної служби вцілому. Зокрема, батьки, які не звертаються по допомогу до практичного психолога, тобто не мають проблем у спілкуванні з дитиною, є успішними в її вихованні або вважають себе такими, також читають інформацію, подану на стенді. У такому разі психолог може їх консультувати дистанційно.

Метою нашого стенду було повідомлення батьків групи дітей ясельного віку про проведення з їхніми дітьми бінарних занять та, по можливості, залучення охочих з них до участі в проєкті. До розміщення інформаційного стенду висувається ряд очевидних вимог, серед них доступність, наявність інформації про самого працівника психологічної служби та оформлення згідно тематики самого повідомлення. Зазвичай на інформаційному стенді розміщують:

− візитку фахівця;

− графік роботи фахівця;

− контакти організації, у підпорядкуванні якої перебуває психологічна служба закладу (практичний психолог №04, 2014).

Такий вигляд мав наш інформаційний стенд.

Оскільки загальною темою наших бінарних занять був «Веселий паровозик», ми стилізували стенд під вокзал залізниці, на який прибуває сконструйована нами модель потяга. У брошурах, що лежать поруч, розміщені всі необхідні контакти психологічної служби садочка, її графік прийому та орган підпорядкування. Зліва та справа на стенді розміщенні фотографії спільної роботи з дітьми ясельної групи. Представлений вище стенд послужив відправним пунктом в залученні батьків до спільної освітньо-виховної діяльності.

СЕМІНАР ДЛЯ БАТЬКІВ «СЕНСОРНО-ПІЗНАВАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ДИТИНИ РАННЬОГО ВІКУ ЯК ОСНОВНА ПЕРЕДУМОВА ЇЇ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ»

Сучасна система сенсорного виховання створена на наукових психологічних і фізіологічних даних про розвиток дитини.

Психологічні дослідження свідчать про те, що в ранньому віці інтенсивно розвиваються всі органи чуття.

Протягом дошкільного дитинства сенсорна культура складається у взаємозв'язку з розвитком мови та мислення. Сприймання є основою, яка живить мислення чуттєвим матеріалом. Мислення також сприяє розвитку сприймання, збагачує його. Відчуття і сприймання носять не пасивний характер, це – особливі дії аналізаторів, спрямовані на обстеження предмета, його якостей та властивостей. Сенсорний розвиток – це процес засвоєння соціального досвіду, оволодіння системою відповідних еталонів, тобто певних зразків якостей предметів, створених людством у ході суспільно-історичного розвитку.

Еталонами кольору виступають сім кольорів спектра їх відтінків; еталонами форми – геометричні фігури; величини – метрична система мір та інше. Засвоєння сенсорних еталонів не обмежується раннім віком, це досить складний і тривалий процес. За останніми дослідженнями вчених встановлено періоди засвоєння еталонів у дошкільному віці:

– *від народження до початку 3-го року життя* – предеталоний період, коли дитина відображає окремі особливості предметів, тобто суттєві ознаки для безпосереднього використання;

– *до 5-ти років* – період предметних еталонів, коли образи якостей предметів зіставляються з певними предметами;

– *від 5-ти років і далі* – якості предметів набувають еталонного значення: вода холодна, кришка столу прямокутна,

лампочка скляна тощо. Це важливий для розвитку дитячого пізнання час, коли дитина починає самостійно узагальнювати та пізнавати оточуючий світ.

Розвиток сенсорних уявлень напряму пов'язаний з пізнавальною активністю дитини та її дослідними діями. Розумна позиція дорослого під час пізнавальної активності дитини – це помірковане допущення та розширення пізнавальної діяльності дитини раннього віку. Дослідницькі дії в ранньому віці носять предметний характер. Дії з предметами дозволяють малюкові враховувати саме ті сенсорні ознаки предмета, які мають практичну значимість для завершення дії. Наприклад, в трикутний проріз неможливо вставити квадратну деталь. Так, поступово, шляхом спроб та помилок у дитини формується поняття форми. Важливим нагадуванням для батьків тут є те, що вербальні інструкції з відривом від реальної дії не несуть для малюка жодного змістового навантаження. Можна скільки завгодно говорити малюку, що сніг холодний, але це не справить на нього жодного ефекту, а коли малюк сам доторкнеться до снігу, йому відразу все стає зрозуміло. Звичайно шлях спроб і помилок – це не єдиний спосіб здобуття дитиною сенсорного досвіду, поступово дитина оволодіває механізмами наслідування. Завдяки ньому можна навчити кольорів, назву кольору повторюєте ви, далі за вами повторює дитина. Бажано ваші заняття організовувати у формі гри, така організація діяльності є виправданою, оскільки провідна діяльність дитячого віку – предметно-маніпулятивна гра.

Після завершення короткої доповіді батькам пропонується переглянути короткий уривок відео бінарного заняття. По закінченню уривку психологом для обговорення пропонуються такі теми:

1. Значення сенсорного виховання для розвитку особистості дитини раннього віку.

2. Як спонукати безпечну дослідну діяльність дитини вдома?

3. Які іграшки підходять для розвитку сенсорних уявлень дітей раннього віку.

Психолог пропонує висловити батькам думки з приводу запропонованих питань. Після закінчення семінару ми пропонуємо взяти наш дидактичний матеріал та пограти з ним в дома.

Ігри вдома

Згідно чинного законодавства, відповідальність за виконання Базового компоненту дошкільної освіти в Україні та відповідальність за здобуття дошкільної освіти дитиною покладена на батьків. Сама дошкільна освіта за своїм визначенням є поєднанням суспільного виховання з сімейним. Така позиція українського законодавства стосовно дошкільної освіти є виправданою, оскільки відповідно до теорії прив'язаності дитина використовує матір як «надійну базу» і, відштовхуючись від «надійної бази», вона пізнає навколишній світ. За положеннями когнітивної теорії морального розвитку, дитина не має своїх моральних уявлень, а користується моральними уявленнями свої батьків. За теорією діяльності в спільній діяльності з дорослим, дитина раннього віку пізнає функції та властивості речей. Тому залучення батьків до процесу дошкільного виховання є необхідною умовою успішного здійснення цього виховання та становлення дитячої особистості. Так, по завершенню семінару двоє батьків згодилися пограти з дітьми вдома нашим дидактичним матеріалом. Основним завданням психологічної служби було проконсультувати батьків з приводу ігор вдома.

«Будуємо паровозик»

Мета гри: закріпити основні сенсорні еталони в дитини раннього віку, такі як «великий» та «маленький», «довгий» та «короткий».

Гра «Будуємо паровозик» неодмінно повинна мати сюжетну складову: ми будуємо паровозик, щоб дістатися чарівної країни.

Тривалість гри не повинна перевищувати 15 хвилин, бажано, щоб дорослий орієнтувався на такі прояви психіки

дитини, як інтерес, увага та цікавість до спільної діяльності. Хід проведення гри – це конспект занять «Такі різні паровозики», який був адаптований під дитину та домашні умови. Сама адаптація полягала в тому, що ми його спростили та дали нову сюжетну складову.

Після того проведення гри мама та дитина залишилися задоволені.

«Веселі мотузочки»

Мета гри: розвиток дрібної моторики дитини, закріплення основних сенсорних еталонів «довгий» та «короткий».

Гра «Веселі мотузочки» повинна мати сюжетну складову: ми будуємо залізну дорогу, щоб котик дістався до бабусі. Хід гри описаний в конспекті «Такі різні паровозики»

З фото випливає, що мама дитини вдало використала кухню в свої квартирі.

Після завершення ігор вдома мама з дитиною залишилися задоволені.

На втілення, розробку, підготовку дидактичного матеріалу, аналіз психолого-педагогічної літератури та організацію бінарних занять в умовах загальноосвітнього дошкільного закладу працівник психологічної служби витратив приблизно два роки. Аналізуючи користь від втілення проєкту бінарних занять, її можна умовно розділити на два пункти: пряма користь та супутня.

До прямої користі можна віднести зростання коефіцієнту розвитку дітей раннього віку, налагодження продуктивної співпраці між всіма учасниками освітньо-виховного процесу, зростання авторитету працівника психологічної служби серед педагогічного колективу загальноосвітнього дошкільного закладу.

До опосередкованої користі ми віднесемо значний теоретичний і практичний багаж знань, отриманий під час здійснення проєкту. Представлена вище робота – це певний підсумок роботи молодого спеціаліста за два роки. Під час втілення та розробки проєкту працівник психологічної служби

познайомився з багатьма науковцями, методистами та значно поглибив своє розуміння розвитку та формування психіки дитини раннього віку.

Список використаної літератури:

1. Айрес Е. Джин, Джефф Роббінс. Дитина і сенсорна інтеграція. Розуміння прихованих проблем розвитку. Видавництво Бурлаки, 2024. 266 с.
2. Акуліна О. Інтегроване заняття – одна з форм нових інформаційних технологій. *Освіта. Технікум, коледжі*. № 1 К.: НМЦ «Агроосвіта», 2002.
3. Александров Ю. В. Психологія розвитку : навч. посіб. Харків : ФОП Панов А.М., 2015. 336 с.
4. Базовий компонент дошкільної освіти: Науковий керівник: А.М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук.; Авт. кол-в: Богуш А. М., Бєлєнька Г. В., Богініч О. Л. та інші К. : Видавництво, 2012. 26 с.
5. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності. К. : Академвидав, 2009. 248 с.
6. Бучевська Л. Психологічний супровід навчально виховного процесу. *Таврійський вісник освіти*. 2015. № 1(49). С. 239–243.
7. Галян І. Психодіагностика. К. : Альма-матер, 2011. 464 с.
8. Голянич Н. Методичні рекомендації щодо підготовки бінарного уроку теоретичного навчання інформаційно-комунікативних технологій. URL: http://geografijagpd.at.ua/ Samoosvita/Geografija/metodichni_rekomendaciji_po_binarnikh_ urokakh.pdf
9. Дитина: Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років / наук. кер. проєкту: В.О. Огнев'юк, К.І. Волинець; наук. кер. програмою: О.В. Проскура, Л.П. Кочина, В.; авт. кол.: Г.В. Бєлєнька, Е.В. Бєлкіна, [та ін.] ун-т ім. Б. Грінченка. 3-є вид., доопр. та доп. К. : Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, 2017. 492 с.
10. Дошкільна освіта як складова системи безперервної освіти України (2007-2014) : наук.-допом. бібліогр. покажч. Вип. 2 / НАПН України, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського ; [упоряд.:

Страйгородська Л. І., Філімонова Т. В., Тарнавська С. В. та ін. ; наук. консультант Гавриш Н. В. ; наук. ред. Березівська Л. Д. ; бібліогр. ред. Страйгородська Л. І.]. Київ, 2016. 364 с.

11. Дроботій О., Кривоніс М. Сенсорний розвиток дошкільника. Х.: Ранок, 2015. 192 с.

12. Заіка В. М. Арт-терапія як важливий метод психокорекції особистості в сучасних умовах. *Молодь: освіта, наука, духовність :* тези доповідей XX Всеукр. наук.-практ. конф. студентів і молодих вчених (м. Київ, 24-26 квітня 2023 р.). К. : Університет «Україна», 2023. С. 247–249.

13. Заіка В. М. Проблема впровадження елементів діагностико-психокорекційної роботи в діяльність педагога-дошкільника. *Впровадження інноваційних технологій у дошкільних закладах Полтавщини* : мат-ли обл. наук.-практ. конф., (м. Полтава, 12-13 березня 2002 р.). Полтава : ПДПУ імені В. Г. Короленка, 2002. С.60–64.

14. Заіка В. М. Типологічні моделі ініціювання особистісних трансформацій в умовах подолання кризових станів особистості: автореф. дис. канд. психол. наук: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». Луцьк, 2015. 20 с.

15. Заіка В., Балюк О. АРТ-терапевтичні техніки та їх використання у психокорекційній роботі з агресивними дітьми молодшого шкільного віку. *Інноваційний потенціал та правове забезпечення соціально-економічного розвитку України: виклик глобального світу* : мат-ли VI Міжн. наук.-практ. конф., (м. Полтава, 19-20 травня 2022 р.) К. : Університет «Україна», 2022. С. 383–390.

16. Заіка В.М., Гришко О.І. Обізнаність батьків щодо здійснення індивідуалізації виховання і навчання дітей дошкільного віку. *Молодь: освіта, наука, духовність. Youth: education, science, spirituality* : тези доповідей XVII Всеукр. наук. конф., (м. Київ, 27-28 травня 2020 р.). Ч. ІІІ. К. : Університет «Україна», 2020. С. 196–198.

17. Заіка В. М., Чернов А. А. Психологічні передумови формування правової компетентності дітей старшого дошкільного

віку. *«Правове регулювання суспільних відносин: актуальні проблеми та перспективи удосконалення»* : мат-ли регіон. наук.-практ. конф., (м. Полтава, 6 грудня 2018 р.). Полтава, 2018. С. 30–37.

18. Заіка В. М., Чернов А. А. Формування толерантного світогляду дошкільника в умовах інклюзивного навчання та виховання. *Інноваційний потенціал та правове забезпечення соціально-економічного розвитку України: виклик глобального світу* : мат-ли Міжн. наук.-практ. конф., (м. Полтава, 16-17 травня 2018 р.): у 3 т. Т. 1. К. : Університет «Україна», 2018. С. 71–80.

19. Клевака Л., Гришко О., Заіка В. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. *Технології розвитку інтелекту.* 2022. Том 6. № 1(31). С. 13–19. DOI: http://doi.org/10.31108/3.2022.6.1.4

20. Конвенція ООН про права дитини (Конвенція ратифікована Постановою ВР №789-XII (789-12) від 27 лютого 1991 р.). URL: www.zakon.rada.gov.ua.

21. Конституція України від 28.06.1996 р. № 254к/96 ВР. *Відомості Верховної Ради України (ВВР*). 1996. № 30. С. 141.

22. Лоншакова Л. В., Чернов А. А. Реалізація психологічного супроводу психолога ДНЗ під час проведення бінарних занять. International scientific-practical conference *«Personality, family and society: issue of pedagogy, psychology and sociology»* : Conference Proceedings, June 16-17, Shumen: Konstantin Preslavsky university of Shumen. 2017. С. 216–219.

23. Максименко С. Д. Теорія вищої нервової діяльності І. П. Павлова. *Проблеми сучасної психології*. 2017. №38. С. 7–17. DOI: https://doi.org/10.32626/2227-6246.2017-38.%p

24. Манова-Томова В. Психологічна діагностика раннього віку. Київ : Вища школа, 1978. 166 с.

25. Медвідь Є. С. Основи глибинної психології. Ніжин, 2016. 203 с.

26. Моргун В., Тітов І. Основи психологічної діагностики. К. : Слово, 2009. 464 с.

27. Національна доктрина розвитку освіти. Указ Президента України від 17 квітня 2002 року № 347/2002. *Урядовий кур'єр*. 2002. 18 квітня.

28. Нурєєва О., Шейнфельд З. Таємниці адаптації. Психологічні особливості дошкільного віку. Х. : Основа, 2017. 160 с.

29. Олейник Н. О. Вікова психологія (з практикумом) : лабораторний практикум. Херсон : Видавничий дім «Гельветика», 2018. 76 с.

30. Освіта від А до Я: Енциклопедія освіти / під. ред. В. Г. Кременя] ; Академія пед. наук України. К. : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.

31. Павелків О. П., Цигипало О. П. Дитяча психологія : навч. посіб. К.: Академвидав, 2008. 431 с.

32. Положення про психологічну службу системи освіти України (03.05.99, № 127 у новій редакції наказу МОН України від 02.07.2009 №616) URL: http://psyua.com.ua/page/zakon.php;

33. Пониманська Т. І. Дошкільна педагогіка : підручник. 2-ге вид., доповн. К. : Академвидав, 2013. 464 с.

34. Попередження ранньої інституалізації дітей із синдромом Дауна віком від п'яти років методичні рекомендації для фахівця / Під редакцією Н.Д. Кравченка. К.: «Джерело» 2002р. 166 с.

35. Порядок організації мультидисциплінарного підходу з надання послуг у територіальному центрі соціального обслуговування: Постанова Кабінету міністрів України від 29 грудня 2009 р. № 1417. URL: zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1417-2009-%D0%BF

36. Практикум із загальної психології: робочий зошит : методичні рекомендації до лабораторних занять з курсу «Практикум із загальної психології» / [уклад. Портницька Н. Ф., Гречуха І. А., Литвинчук А. І., та ін.] ; за ред. Портницької Н. Ф. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2016. 270 с.

37. Практичному психологу начального закладу: організація роботи, документація / за ред. В. Г. Панок; упоряд.: Н. В. Лунченко, Т. Ш. Червона. К. : Шк. світ, 2009. 128 с.

38. Приходько Ю. О. Ґенези провідних ставлень дитини дошкільного віку як основа її особистісного розвитку: дис. доктора псих. наук: 19.00.07. К., 1997. 407 с.

39. Приходько Ю. О. Психологічний словник – довідник : навч. посіб. К. : Каравела, 2012. 328 с.

40. Про дошкільну освіту. Закон України від 11 липня 2001 р. № 2628-III. Законодавство про освіту. К. : Парламентське видавництво, 2002. 159 с.

41. Про затвердження гранично допустимих навантажень на дитину у дошкільних навчальних закладах різних типів та форм власності: Наказ МОН України від 20.04.2015 р. № 446. URL: http://mon.gov.ua/activity/education/doshkilna/norm-baza.html

42. Про освіту: Закон України від 05 вересня 2017 № 2145-VIII // Законодавство про освіту. URL: https://www.pedrada.com.ua/article/1484-znayomtesya-zakon-ukrani-pro-svtu

43. Про охорону дитинства: закон України від 26 квітня 2001 р. №2402. *Відомості Верховної Ради України.* 2001. № 30. Ст. 142.

44. Про приведення до єдиних вимог планування та ведення документації працівників психологічної служби», наказ ДОН № 321 від 12.09.2013 р. URL: http://lubnyosvita.org.ua/index.php?option=com_content&view=article&id=480:201

45. Психологічне здоров'я дошкільника [уклад. Т. Прищепена]. Х.: Основа, 2010. 239 с.

46. Психологія людини: Л. С. Виготський та сучасна наука : зб. ст. / за ред. М. В. Папучі. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. Вип. 1. 127 с.

47. Ригель О. Спостереження: провідний діагностичний метод у період адаптації. *Практичний психолог. Дитячий садок*. К. : МЦФЕР. Україна. № 08. 2016. С. 4–10.

48. Ригель О. Стенд психологічної служби навчального закладу. *Практичний психолог. Дитячий садок*. К.: МЦФЕР. Україна. № 04. 2014. С. 4–10.

49. Роменець В. А. Предмет і принципи історико-психологічного дослідження. *Психологія і суспільство.* 2013. № 2. С. 6–27.

50. Соціальна робота в Україні: перші кроки / під ред. В. Полтавця. К. : Видавничий дім Academia, 2000. 236 с.

51. Становлення внутрішньої картини світу дошкільника : монографія / [Т. О. Пироженко, С. О. Ладивір, О. О. Вовчик-

Блакитна та ін.] ; за ред. Т. О. Піроженко. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. 236 с.

52. Столяренко О. Б. Психологія особистості : навч. посіб. К. : Центр учбової літератури, 2012. 280 с.

53. Терлецька Л. Психодіагностика розвитку від року до десяти. К. : Гавник, 2008. 192 с.

54. Чен Енні. Теорія прив'язаності. Ефективні практики, які допоможуть побудувати міцні та стабільні стосунки. К.: Науковий світ, 2023. 192 с.

55. Чернов А. Розвиток психічних процесів дітей раннього віку засобом бінарних занять. *Київський науково-педагогічний вісник*. 2017. № 12. К.: ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології». С. 131–140.

56. Чернов А. Формування установки на співпрацю між учасниками педагогічного процесу методом бінарних занять в парі «психолог-вихователь». *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія психологічні науки*. 2018. № 1. С. 114–119.

57. Чернов А. А., Заіка В. М., Лебедєв В. А., Ласкавенко Т. І., Іванченко О.М. Корекція емоційної сфери осіб, що пережили травмуючі події, засобами арт-терапії. *The 12th International scientific and practical conference «Prospective directions of modern science and education in the world»* (November 19-22, 2024) Rotterdam, Netherlands. International Science Group. 2024. PP. 335–339.

58. Anastasi A., Urbina S. Psychological testing (7th ed.). Prentice Hall/Pearson Education, 1997.

59. Bandura Albert. Social learning and personality development. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1963.

60. Donaldson G. Between practice and theory: Melanie Klein, Anna Freud and the development of child analysis. *Journal of the history of the behavioral sciences.* 1996. №32(2). P. 160–176.

61. Gillies D., Maiocchi L., Bhandari A. P., Taylor F., Gray C., O'Brien L. Psychological therapies for children and adolescents exposed to trauma. *The Cochrane database of systematic reviews.* 2016. № 10. CD012371.

62. Jean Piaget: Selected Works. Published October 16, 1997 by Psychology Press. P. 2862.

63. Masten A. S., Narayan A. J. Child development in the context of disaster, war, and terrorism: pathways of risk and resilience. *Annual review of psychology*. 2012. №63. P. 227–257. DOI: https://doi.org/10.1146/annurev-psych-120710-100356

64. Ornaro M., Ricci C., Zotti N., Caiazza C., Viacava L., Rubinshtain Tal A., Calati R., Gonda X., Szabo G., De Prisco M., Oliva V., Fico G., Solmi, M., Vieta, E., Carvalho, A. F., Primavera, D., Carta, M. G., & de Bartolomeis, A. (2025). Mental health during the 2022 Russo-Ukrainian War: A scoping review and unmet needs. *Journal of affective disorders*, 373, 12–27. URL: DOI: https://doi.org/10.1016/ j.jad.2024.12.047

Віталіна ШЕРЕМЕТ

https://doi.org/10.33989/pnpu.886.c3655

Сучасне життя супроводжується високим рівнем стресу та емоційної напруги, що впливає на розвиток дітей дошкільного віку. Стрімкий темп життя, часті зміни оточення, інформаційне перевантаження, а також соціальні та економічні виклики створюють додатковий тиск на дитину та її родину. Непередбачуваність подій та недостатня стабільність можуть стати причиною підвищеної тривожності, емоційної нестабільності та труднощів у поведінці.

Особливо значущими у психоемоційному розвитку дитини є вікові кризи, серед яких криза трьох років посідає важливе місце. У цей період дитина починає усвідомлювати себе як окрему особистість, що може супроводжуватися протестом, негативізмом і впертістю. Часто батьки та вихователі стикаються з труднощами у встановленні кордонів, підтриманні дисципліни та формуванні довірливих стосунків з дитиною.

У таких випадках ефективним інструментом для корекції поведінки та розвитку емоційної сфери стає арт-терапія, зокрема казкотерапія. Арт-терапія допомагає дітям розкривати свої емоції, долати внутрішні конфлікти та формувати позитивні стратегії поведінки. За допомогою творчої діяльності діти отримують можливість виразити те, що складно передати словами, що особливо важливо у дошкільному віці, коли вербальні навички ще не достатньо розвинені.

Використання архетипів, як універсальних психічних структур, дозволяє глибше зрозуміти внутрішній світ дитини. Казкові сюжети створюють безпечний простір для самовираження та навчання через метафори та символи. Вони допомагають моделювати різні життєві ситуації, знаходити шляхи вирішення конфліктів, а також засвоювати соціальні норми і цінності у доступній та ненав’язливій формі.

Використання арт-терапевтичних методів для розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку стає дедалі актуальнішим і важливішим. Сучасне життя характеризується

високим рівнем нестабільності, що супроводжується постійною напругою та стресом. Діти дошкільного віку емоційно тісно пов'язані з батьками, тому спільна творча діяльність допомагає м'яко та природно зміцнювати ці зв'язки, водночас розкриваючи творчий потенціал дитини. Крім зовнішніх чинників, важливе значення для формування особистості мають вікові кризи. Однією з найяскравіших криз дошкільного віку є криза трьох років, яку вперше описала Ельза Келер у своїй роботі «Про особистість трирічної дитини».

У цьому віці дитина починає усвідомлювати себе як окрему, самостійну особистість. Прояви протесту, негативізму, впертості та норовливості можна м'яко скорегувати за допомогою арт-терапії, зокрема, казкотерапії, створення колажів, ліплення з глини чи пластиліну. Арт-терапія допомагає спрямувати енергію дитини в конструктивне русло. Наприклад, якщо дитина рве книжку, терапевт може запропонувати їй розривати старі журнали та створювати з них оригінальні колажі. Активне залучення фантазії в моменти емоційної напруги допомагає обіграти складні ситуації за допомогою іграшок [11, с. 35-37; 12, с. 29-31].

Унікальний та самобутній спеціаліст у напрямку «психологія мистецтвом», доктор філософії, кандидат психологічних наук, арт-терапевт Назаревич В. вдало та ефективно використовує в роботі з дітьми терапевтичні іграшки – «мишенятко-діагност», «дивасики», «помагайко на пальчик з фетру», «їжачок-помічничок», інші. Іграшка швидко допомагає порозумітися та знайти рішення у будь-якій ситуації у взаємодії з дитиною.

Наприклад, якщо малюк відмовляється одягатися на прогулянку, фахівець або дорослий пропонує одягнути плюшевого ведмедя, аби дитина відчула прояв «дорослих» рис характеру. Через деякий час дитина погоджується одягтися самостійно, із задоволенням. Відчуття та почуття формують в людині найсильнішу пам'ять в тілі, емоційну, ментальну. Саме тому, методики арт-терапії напрочуд дієві.

Арт-терапію, як метод зцілення за допомогою творчості, досліджували такі відомі вчені як: Уелсбі Кероул, Едіт Крамер, Маргарет Наум, Адріан Хілл, Карл Юнг, В. Назаревич, Т. Дзюба. Терапія мистецтвом є відносно новим методом психотерапії. Вперше цей термін ужито Адріаном Хіллом. Дослідження психологічних і педагогічних аспектів арт-терапії представлені у роботах М. Лібман, М. Наумбург, О. Тараріної. Теоретико-методичні аспекти арт-терапії аналізували українські вчені – О. Вознесенська, Л. Калініна, О. Смілянець, О. Сорока та інші.

Мета дослідження: проаналізувати можливості арт-терапії та казкотерапії у розвитку емоційної компетентності дітей, дослідити роль архетипів у терапевтичному процесі та розглянути конкретні методики, які сприяють гармонійному розвитку дитини. Основна увага буде приділена практичним підходам і методикам, які можуть бути використані психологами та батьками для допомоги дітям у подоланні вікових криз та формуванні стійкої емоційної сфери.

Кожна людина в будь-який момент свого життя може змінити його на краще. Важливо усвідомити свою унікальність. Зміни вимагають ресурсів та знань, але доступ до власних внутрішніх резервів часто ускладнений, оскільки вони приховані в нашій підсвідомості. Арт-терапія допомагає знайти шлях до свого істинного «Я», відкрити джерела сили для позитивних змін [15, с. 22-25].

Як і будь-який інший психотерапевтичний підхід, арт-терапія має свої особливості. У процесі роботи задіяні троє учасників: дитина, спеціаліст і продукт творчості. Наприклад, під час створення малюнка дитина розповідає про нього фахівцю або групі (якщо це групова терапія).

Головна перевага арт-терапії – її безпечність. Вона забезпечується завдяки непрямій роботі через творчість: малювання, танець, ліплення тощо. Дитина виражає свої переживання через творчий процес, що реалізується через: експресію – можливість висловити себе, свої емоції (біль, почуття,

проблеми) через творчість; метафору – вираження свого внутрішнього світу через художній образ; креативність – створення унікального творчого продукту; навчання – розвиток самопізнання та самовираження, здобуття знань і життєвого досвіду.

Матеріалізація – коли дитина висловлює у творчості свої переживання, їх можна вивчити, розглянути і змінити на краще [7, с. 33-35].

Творчість і розвиток креативності допомагають перейти від стану «я хочу» до стану «я буду». Креативність розширює можливості вибору, дозволяє бачити більше життєвих стратегій і варіантів. Арт-терапія наповнює процес радістю та задоволенням.

Для дошкільнят арт-терапевтичні методики спрямовані на досягнення таких цілей:

– діагностика психологічного стану – допомагає визначити емоційний і психічний стан дитини;

– навчання самоконтролю – розвиток уміння керувати своїми почуттями та контролювати емоції;

– синхронізація роботи мозку – гармонізація взаємодії між лівою та правою півкулями головного мозку;

– покращення соціальних навичок – допомога у встановленні контактів з батьками, однолітками та оточенням;

– розкриття творчого потенціалу – сприяння виявленню талантів і здібностей;

– підвищення самооцінки – формування позитивного ставлення до себе;

– зниження агресії – м’який спосіб допомогти дитині виражати негативні емоції конструктивно;

– зниження стресу – створення безпечного простору для розслаблення та відновлення; розвиток дрібної моторики – поліпшення координації та точності рухів.

Арт-терапія пропонує безліч різних методів і технік, що розширює можливості допомоги широкому колу людей. Її універсальність дозволяє підібрати підхід, який буде ефективним для кожного [8, с. 220].

Арт-терапія є потужним інструментом для вираження емоцій через різні форми мистецтва, що дозволяє дитині зрозуміти свої переживання й емоції. Водночас архетипи, як універсальні психічні структури, впливають на внутрішній світ дитини, через які вона взаємодіє зі своїм оточенням.

У цьому контексті використання арт-терапевтичних методів, таких як казкотерапія, створення колажів чи ліплення, завдяки тому, що діти можуть розпізнати й виразити свої емоції через архетипічні образи.

У науковій літературі розрізняють архетипи та архетипічні образи, мотиви, теми й патерни(моделі). Архетип є психосоматичним утворенням, що поєднує інстинкт і образ. К. Юнг не розглядав психологію й образність як прості відображення біологічних потягів. На його думку, образ пробуджує мету інстинкту, і саме тому образи відіграють таку ж важливу роль, як і інстинкти. Усі образи певною мірою несуть у собі архетипічне.

Термін «архетип» існував ще з давніх часів. Наприклад, Філон Іудей використовував його щодо образу бога в людині. Платон у своїй філософії трактував архетип як розумово осяжний зразок, ейдос. У середньовічній схоластиці архетип розуміли як природний образ у свідомості, а Августин Блаженний розглядав його як споконвічний образ, що лежить в основі людського пізнання.

Архетипи пов’язані з несвідомою діяльністю людей і є невід’ємною складовою людської ментальності. Ментальність (або менталітет) визначається як глибинний рівень колективної та індивідуальної свідомості, що охоплює й несвідомі процеси [16].

Карл Густав Юнг виокремив два види несвідомого: індивідуальне та колективне. Індивідуальне несвідоме охоплює бажання, спогади, імпульси та особистісний досвід, що був витіснений зі свідомості. Колективне несвідоме – це психічна інформація всього людства, яка включає досвід предків і відгомін давніх часів. Воно несе в собі величезну енергію, яка впливає на

нас із середини. За словами Юнга, колективне несвідоме має глибший шар, ніж індивідуальне [16].

Архетип визначається як спосіб дії несвідомого на свідомість. Це універсальні вроджені психічні структури, які походять від інстинктів і закладені в природі людини. Вони є складовими колективного несвідомого та проявляються у сновидіннях у вигляді образів і мотивів. Архетипи відображаються у певних патернах поведінки, які стають частиною повсякденного життя.

Існує безліч архетипів, що з'являються в міфах, легендах і казках різних народів із давніх часів. Незважаючи на суперечливість цієї концепції, яку сам Юнг неодноразово підкреслював, його численні наукові праці були підтверджені клінічними та практичними спостереженнями Серед архетипів, які особливо цікавили Юнга, були: Тінь, Аніма й Анімус, Мудрий старець, Велика мати, Немовля, Самість, Дух, Трікстер. Ці архетипи можуть проявлятися в сновидіннях, служити джерелом культурних символів (богів і богинь) і впливати на міжособистісний досвід, часто проєктуючись на інших людей.

Символ «Мудрого старця» уособлює носій глибоких знань, магічної сили або життєвої мудрості, як у казках «Котигорошко», «Змій і мудрець», «Попелюшка». Водночас архетип «Великої матері» представлений у вигляді турботливої матері або богині-захисниці, яка виховує, наставляє та підтримує, що можна побачити в казках «Морозко», «Оха» (чарівна жінка), «Білосніжка» (добра королева). Завдяки цьому діти краще усвідомлюють своє, почуття розуміють себе та розвивають позитивні емоційні стратегії для подолання внутрішніх конфліктів і стресу, особливо в кризові періоди розвитку, зокрема у віці трьох років [13].

Архетип, зокрема Тінь, представляє собою несвідомість частини психіки, що містить риси страху, агресії або приховані бажання. У казках, таких як «Синя Борода», «Казка про Івана-царевича і Сірого Вовка» та «Доктор Джекіл і містер Хайд», цей

архетип проявляється у вигляді двох героїв, лиходіїв або символічних місць на кшталт темного лісу чи підземелля.

Натомість самість уособлює цільність особистості та гармонію між свідомим і несвідомим. У казці «Красуня і Чудовисько» трансформація Чудовиська символізує процес інтеграції несвідомого та усвідомлення.

Аніма – це образ чарівних дів, богинь або чаклунок, який може проявлятися як у світлому, так і в темному аспекті. Наприклад, Герда у «Сніговій королеві» символізує світлу Аніму, що допомагає Каю повернутися до життя. Русалонька ж уособлює водночас пристрасне бажання та жертовність.

Анімус – проявляється у вигляді лицаря чи мудреця та може бути рятівником. Наприклад, у «Рапунцель» принц допомагає їй вийти за межі вежі, яка символізує внутрішні обмеження [16].

Немовля – символізує новий початок, чистоту та випробування, які ведуть до дорослішання. Персонажі на кшталт Мауглі та Тарзана проходять шлях від ізоляції до усвідомлення своєї сутності. «Гидке каченя» відображає внутрішню трансформацію, а пробудження «Сплячої красуні» є метафорою нового народження.

Дух – магічний наставник або помічник. У «Джекові й бобовому стеблі» чарівна квасоля символізує духовне піднесення, а дзеркало королеви у «Білосніжці» – вищу істину.

Трікстер – той, хто порушує правила, піддає сумніву усталені норми та відкриває нові можливості. «Кіт у чоботях» використовує хитрість, щоб привести господаря до успіху. Колобок – класичний трікстер, що перехитрив усіх, окрім Лисиці. У «Трьох поросятах» проявляється винахідливість, що допомагає у боротьбі за виживання.

Ці архетипи можуть проявлятися у поведінці дитини під час арт-терапевтичної діяльності. Створюючи малюнки або колажі, вона може стикатися зі своїми страхами чи сумнівами, які символічно відображаються через архетипи. такі образи не лише виражають емоційний стан дитини, а й допомагають їй перейти

до глибших рівнів свідомості, сприяючи розкриттю внутрішнього світу.

Арт-терапія дає можливість опрацювати важливі архетипічні образи через творчий процес, що допомагає дітям не лише виявити свої емоції, але й навчитися ними керувати. Це сприяє розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку, допомагаючи їм не тільки краще адаптуватися до труднощів, які супроводжують процес розвитку, а й глибше зрозуміти свої внутрішні переживання та взаємодію з оточенням [16].

О. Попова розглядає архетип як основу колективного безсвідомого, що є інстинктивною основою розвитку людства. Архетипи – це образи, що наповнюючи змістом індивідуальне буття людини, стають усвідомленими та зрозумілими. Для того, щоб у повній мірі осягнути ці образи необхідно асимілювати та інтегрувати їх символи.

Архетип – постійне схематичне інваріативне ядро, скелет для багатьох міфологічних сюжетів та мотивів в їх межовій абстракції. Тому створені міфологічні сюжети в різний час та в різних місцях можуть бути поєднанні єдиною тематикою – архетиповою домінантою. Саме тому, можливо говорити про архетипи як універсалії людського буття, в яких містяться міфологеми, через які архетипи і реалізуються. Вони забезпечують наскрізну єдність людської культури та є константними домінантами, в яких об’єднуються різноманітні етноспецифічні міфологеми.

Архетипи формуються на глибинному рівні в ранньому дитинстві та передаються через міфи, казки та культурні традиції, являють собою універсальні образи, що визначають багато аспектів особистісного розвитку. Вони створюють основу для виявлення основних тем і мотивів у культурі, і через архетипічні образи виявляються в різних формах: від літератури до сновидінь і, звісно ж, казок. Казка, в свою чергу, виступає як потужний інструмент для роботи з архетипами, допомагаючи дитині розпізнавати й інтегрувати ці образи в свій внутрішній світ.

Зокрема, в рамках казкотерапії архетипи набувають особливого значення. Завдяки казкам дитина має можливість виявити глибинні емоції та переживання через персонажів, які відображають архетипічні образи. Наприклад, казки, що використовують архетипи Матері чи Аніми, можуть допомогти дитині зрозуміти та прийняти свої емоції, сформувати здорові стосунки з навколишнім світом. Терапевтичний ефект казкотерапії полягає в тому, що вона створює безпечний простір, де дитина може знайти вирішення своїх внутрішніх конфліктів через знайомі архетипічні сюжети.

Цей процес дозволяє дітям розвивати емоційну компетентність, що є важливою складовою сучасної педагогічної практики. Інтеграція архетипічних образів в казки не лише сприяє емоційному розвитку, а й допомагає дітям впоратися з труднощами та стресами через вивчення й засвоєння моделей поведінки, закладених у цих образах.

Архетипи в рамках казкотерапії розкривають у своїх роботах Р. Ткач, О. Попова, Т. Зінкевич-Евстігнеєєва, Д. Соколов. Казкотерапія – це терапія через середовище, створення особливої казкової атмосфери, у якій розкриваються потенційні можливості людини, здійснюються мрії, а головне – з’являється відчуття безпеки та дух нової таємниці.

Під час казкотерапії особистість вчиться приймати себе такою, якою вона є, усвідомлювати власну унікальність та бачити неповторність інших людей. Кожна людина потребує самовираження, і коли ця потреба залишається незадоволеною, виникає внутрішній конфлікт. Використання казкотерапії у роботі з дошкільниками сприяє розвитку активності, самостійності, емоційності, творчого підходу та зв’язного мовлення [17].

Казкотерапія використовує казкову форму як інструмент для інтеграції особистості, розвитку творчих здібностей, розширення свідомості та покращення взаємодії із зовнішнім світом. Казки викликають глибокі емоційні переживання, адже

їхні образи звертаються як до свідомого, так і до підсвідомого. Завдяки казці можна вийти за межі буденності, досліджувати світ почуттів і переживань у доступній формі, ідентифікувати себе з певним персонажем та поглянути на власні проблеми з боку.

Казкові сюжети містять універсальні ситуації та виклики, з якими стикається кожна людина: відділення від батьків, життєвий вибір, взаємодопомога, кохання, боротьба добра і зла. Перемога добра дарує дитині відчуття психологічної безпеки та допомагає зрозуміти, що випробування сприяють внутрішньому зростанню. Відсутність конкретного імені головного героя і місця подій дозволяє кожній дитині ідентифікувати себе з персонажем. Динамічний сюжет із загадками, чарами та несподіваними перетвореннями забезпечує активне сприйняття й засвоєння інформації [10].

Казка має й корекційні функції: вона готує до складних емоційних ситуацій, сприяє символічному опрацюванню фізіологічного та емоційного стресу, допомагає усвідомлювати та приймати власні дії. У роботі з казками доцільно використовувати їх як метафори, адже образи й сюжети казок часто перегукуються з життєвим досвідом дитини. Такі асоціації можна обговорювати або виражати через малюнки. Вільні асоціації, відображені у творчих роботах, дозволяють аналізувати поведінку та мотиви персонажів, обговорювати моральні цінності, оцінювати себе та інших.

Ефективними методами казкотерапії є: обговорення моральних цінностей на основі казкових сюжетів; ігри за мотивами казкових епізодів; використання казок як повчальних притч; обговорення можливих рішень життєвих ситуацій через приклади з казок; творча діяльність за мотивами казок: додаткові замітки, переписування, створення власних казкових історій [10].

Розглянемо особливості казкотерапії [2]: казка інформативна – через аналіз казки, яку створює дитина (клієнт), психолог отримує інформацію про її життя, актуальний стан, способи подолання труднощів, світоглядні позиції; казка

екологічна – вона знаходиться не в буденній, а у драматичній реальності; як дитина, так і психолог емоційно захищені.

Тим самим знижується ризик «згорання» та зростає довіра дитини до терапевтичного ефекту; казка не має меж – доповнюючи, змінюючи, збагачуючи казку, дитина (дорослий) долає самообмеження та доповнює, змінює, збагачує своє життя; казка феєрична – робота психолога стає видимою, тому що, звертаючись до казкотерапії, він може використовувати різні ляльки, костюми, музичні інструменти, художні продукти діяльності, а можливо, і психологічний лялковий або драматичний театр; казка емоційна – через участь у казкотерапевтичних заняттях дитина (дорослий) накопичує позитивний емоційний заряд, зміцнюючи свій соціальний імунітет; казка є мудрою – через казку психолог має змогу передати дитині, батькам, педагогам нові способи та алгоритм виходу з проблемної ситуації; відсутність вікових обмежень – це означає, що казка виконує пробіли індивідуальної історії клієнта та доповнює її загальнолюдською інформацією.

Дослідники [4] виокремлюють функціональні особливості казок, а саме: казка дозволяє актуалізувати моменти особистої історії, які витісняються клієнтом; дозволяє сформувати новий погляд на ситуацію та перейти до нового рівня її усвідомлення, моделюючи більш конструктивне ставлення та поведінку; відображає внутрішній конфлікт клієнта та дає змогу міркувати про нього; казка є символічним «буфером» між клієнтом і казкотерапевтом, завдяки цьому опір клієнта нівелюється та енергія спрямовується на міркування; казка є альтернативною концепцією сприйняття неоднозначних життєвих ситуацій; казка формує віру в позитивне вирішення проблем (зазначимо, що для того, щоб це побачити, потрібно відійти від стереотипів буденної свідомості).

До корекційних функцій казки відносять: психологічну підготовку до напружених емоційних ситуацій, символічну реакцію на фізіологічні та фізіологічні стреси, прийняття в символічній формі своєї фізичної активності [6].

Тексти казок викликають інтенсивний емоційний резонанс як у дітей, так і у дорослих, що створює особливі можливості при комунікації. Одна і та ж казка по-різному впливає на кожного, і кожен знаходить в неї щось своє, актуальне для нього, спільне з його проблемами. Образи казок звертаються одночасно до двох психічних рівнів особистості: до рівня свідомості та підсвідомості. Універсальність і єдність казкових образів знаходить відповідність у понятті архетипів, метою яких є привнесення в свідомість підсвідомого матеріалу та його трансформація при тому.

Метод казкотерапії включає роботу з різними типами казок:

1. Художні казки – це твори, створені на основі багатовікової мудрості народів та авторських історій. Це ті казки, міфи, легенди, історії, які знайомлять дитину з важливою темою протистояння добра і зла. Вони можуть мати дидактичний, психокорекційний, психотерапевтичний та медитативний аспекти.

2. Дидактичні казки – спеціально створені педагогами для цікавого і доступного викладу навчального матеріалу. Їх героями часто є абстрактні поняття (Доброта, Сила, Вітер, Сонце), явища природи або неживі предмети (іграшки, цифри, букви, звуки), для яких вигадується казковий образ світу.

3. Корекційні казки – це казки, які використовуються для м'якого впливу на поведінку дитини, допомагаючи замінити неефективні моделі поведінки на більш продуктивні, а також допомагають пояснити дитині сенс певних подій.

4. Терапевтичні (психотерапевтичні) казки – казки, що мають цілющий ефект для душі, відкривають глибокий зміст подій та допомагають побачити ситуацію з іншого, духовного боку. Такі казки не завжди мають очевидний хепіенд, але завжди глибокі і чесні, часто залишаючи людину з питаннями, що стимулюють особистісне зростання.

5. Медитативні казки – ці казки спрямовані на розвиток різних видів чуттів: зорових, слухових, нюхових, смакових,

тактильних і кінестетичних. Вони мають форму подорожі, де важливо відчути і прожити теперішній момент. Такі казки допомагають дітям навчитися жити «тут і зараз», тренуючи здатність бути в моменті. Наприклад, можна «вирушити» в казковий ліс, де можна поспілкуватися з квітами, деревами, птахами та добрими тваринами [9, с. 22-27].

Розглянемо, концепцію Зінкевич-Євстигнєєвої: казкотерапії та символічні образи.

Українська дослідниця Тетяна Зінкевич-Євстигнєєва розробила напрямок казкотерапії, що обґрунтовується на розумінні символіки архетипів та їхньому впливі на психіку дитини. Вона виділила кілька ключових моделей роботи з казками та легендами, які мають терапевтичний ефект:

Образ Героя – центральний персонаж казки, яка додає труднощі та трансформується. Його шлях символізує процес розвитку та вихід з кризи. В арт-терапевтичному підході діти можуть створити своїх персональних героїв, які відображають їхні внутрішні ресурси.

Магічні помічники – персонажі, які допомагають Герою подолати випробування. У творчих практиках це може бути символічний образ друга, вчителя або навіть абстрактний захисний символ (наприклад, світле коло, що охороняє малюнковий світ дитини).

Лабіринт або Подорож – символ пошуку внутрішнього ресурсу, який часто відображається у дитячій творчості через дороги, шляхи, мости або тунелі.

Чарівний предмет – символ внутрішньої сили, який дозволяє дитині долати труднощі (ключі, чарівні мечі, перстені, світляні кулі).

Застосування казкових образів у просторі арт-терапії дозволяє дітям проєктувати власне переживання в символічну форму, що полегшує процес їхнього усвідомлення та трансформації [6].

Практика арт-терапії часто використовує міфологічні та казкові мотиви для роботи з емоційними станами дитини.

наприклад: Міф про Фенікса – використання у роботі з дітьми, які пережили втрати або великі зміни. Візуалізація Фенікса допоможе сформувати відчуття оновлення та внутрішньої сили.

Казковий мотив «Повернення додому» (наприклад, «Гензель і Гретель») – використовують у терапії дітей, які мають проблеми з адаптацією, почуттям безпеки [12].

Мотив «Перетворення» (наприклад, «Гидке каченя») – всі діти, які відчувають себе невпевненими або відкинутими, усвідомили власну унікальність. Казка традиційно використовується як терапевтичний інструмент, допомагаючи виявити та лікувати психічні травми через ставлення дитини до неї. Сприйняття казки варіюється в залежності від віку, і дорослий та дитина сприймають її по-різному. Дитина, ототожнюючи себе з персонажами, не лише розумом, а й усім своїм єством переживає важливі етапи дорослішання. Вона стає частиною казкової реальності, долає перешкоди, перероджується.

Цінність казки полягає в тому, що вона не нав’язує готову істину, а спонукає дитину до активної внутрішньої роботи. Казкотерапія дає можливість подолати страхи, тривогу та змінити негативні риси характеру. Завдання психолога – вибрати чи створити казку, що відповідає потребам дитини. Якщо казка підібрана вдало, вона стає частиною життєвого сценарію дитини. Особливо корисно, коли дитина просить слухати казку знову і знову, оскільки саме так відбуваються глибокі зміни в її житті [11].

Психологи та дослідники [23], спираючись на роботи Юнга, визначають особисту міфологію як самопсихологію, яка керує поведінкою особистості та визначає спосіб мислення та індивідуального світосприйняття. Через особисту міфологію індивід інтерпретує досвід своїх почуттів, упорядковує нову інформацію та знаходить натхнення і шлях виходу з проблеми. Основною задачею використання казки, як особистісного міфу чи індивідуальної історії, є визначення способів взаємодії з власними проблемами, усвідомлення їх закономірностей, та механізмів реагування [1].

Розкриття історії клієнта(дитини) здійснює вплив на його успіхи та невдачі, вміння змінювати обмежувальні схеми і будувати нові, менш обмежуючі міфи, за допомогою яких можна створювати нову індивідуальну реальність [23]. Трансформація особистості вимагає повороту всередину, до себе – не в самозакоханому самозаглибленні, а в усвідомленій самоконфронтації. Усвідомлення власного міфу, дає можливість зміни – свідомості, власних думок, почуттів, сприйняття, припущень, цінностей та мотивів, створення опори, мінімізації комплексів [23].

Різноманітність міжгрупового досвіду призводить до самоперетворення, з'являється у багатьох традиційних міфах, в яких герої та героїні змінюються шляхом подолання труднощів або через трансцендентний перехід[3]. У цьому контексті казка – це історія, разом із символічними образами, яка передається поколінням осіб у культурі для передачі важливих перспектив чи істини [3]. У історіях та сучасних особистих переказах існують загальні метафоричні теми того, як говорять і розуміють самоперетворення [23]. Наприклад, самоперетворення часто описується як перехід від полону до свободи, ілюзії до ясності або смерті до відродження [23]. Таким чином, трансформаційні переживання справді об'єднують міфічний та метафоричний способи розуміння себе.

Казкотерапія нині вважається одним з найбільш м'яких і водночас надзвичайно ефективних методів психотерапії, що не має обмежень у застосуванні. Особливо позитивні результати вона демонструє у роботі з дітьми, які здатні активно співпереживати казковим героям. Важливим результатом використання казкотерапії є можливість подолати внутрішні суперечності через казку. У більшості казок ми спостерігаємо процес перетворення та відновлення героїв [6].

Однак для дітей реінкарнація відбувається не тільки в казках. Казки допомагають дітям подолати внутрішні суперечності, в яких певні перетворення особистості описуються досить успішно. У всіх казок щасливий кінець. Для дитини дуже

важливо бути впевненим, що в його житті все буде добре. Рано чи пізно дитина ставить собі багато складних питань: чи може вона навчитися любити? Щоб подолати ці страхи, будуть корисні казки, де у нареченого або нареченої є тварини, які потворні вдень і стають красивими вночі. Це дає зрозуміти, що в людині об'єднані тваринні інстинкти та прекрасні величні пориви, навчить приймати людину такою, якою вона є [5].

Перетворившись на казкового героя, дитина може спокійно говорити про свої почуття та думки. Саме під час сеансів казкотерапії діти вивчають поведінкові моделі, вчаться реагувати на життєві ситуації, підвищують рівень знань про себе та інших, тому що вони розуміють казки в порівнянні з поясненнями вихователів і батьків. Казкотерапія як психологічний метод має свої вікові обмеження при роботі з дітьми: у дитини має бути чітке уявлення про те, що існує казкова реальність, відмінна від реальної. Як правило, навички такої різниці формуються у дитини до 3,5-4 років, хоча, звичайно, в кожному конкретному випадку необхідно враховувати індивідуальні особливості розвитку дитини.

Робота з казкою допомагає виховувати у дитини чутливість і доброзичливість, милосердя та співчуття, приймати нестандартні рішення, розвиває творчий підхід. Всі нетрадиційні методи роботи дітей дошкільного віку з казкою сприяють розвитку творчих здібностей, розширення свідомості, поліпшення взаємодії з навколишнім світом, розвитку мовлення дітей, сприяють когнітивному розвитку дітей, виховання моральних почуттів, впливають на особистість, спрямована на розвиток бажань і дій дитини. Перетворюючись в героїв казок, діти набувають позитивних і позбавляються від негативних рис характеру. Казки засновані на кращому, що є у кожної дитини [5].

Сучасні казкотерапевти застосовують традиційні методи і прийоми роботи з казкою: читання, розповідь, переказ, бесіду. О. Бреусенко-Кузнєцов, розглядаючи вербальність творчих процесів казкотерапії, наголошує на застосовуванні малювання,

ліплення, драматизації в роботі з казкою. Це дасть змогу «вивести» образи у фізичний простір, опрацювати емоційний аспект проблеми [20]. Водночас набувають поширення нетрадиційні технології роботи з казкою: складання авторської казки, переплутування сюжетів і героїв, змінювання характеру героя, місця, часу подій, кінцівки казки тощо [21].

За допомогою казки, яку склав сам психолог, створюється можливість емоційного відреагування на проблеми дитини. Крім того, така казка уможливлює моделювання ситуацій, коли значущий для дитини стимул з її оточення, що спричинив неадаптивну захисну реакцію, перетворюється з небезпечного для неї на безпечний. Таку саму терапевтичну функцію виконує і казка, складена психологом разом із дитиною [17, 21].

Рекомендації зі складання терапевтичних і релаксаційних казок для дітей знаходимо у роботах Д. Брет, Р. Ткач. Психологи наголошують, що казкотерапія ефективно працює з енурезом, енкопрезом, нічними страхами, гіперактивністю, логоневрозами, поведінковими проблемами. У роботі казкотерапевта особливу роль відіграють клієнтські казки. Для кращого розуміння своєї екзистенціальної ситуації (розуміння того, наскільки справді твоїм є життя, яким ти живеш) людині слід звертатися до особистої чарівної казки [8].

Найбільш дієвим засобом звернення до своєї казки є її написання. Казка – текст, який моделює ситуацію подолання життєвих труднощів, впливає на людину як на творця символічної реальності. Т. Зінкевич-Євстигнєєва [19] радить проводити сесію з написання клієнтської казки в три етапи:

1. Уповільнення як творча дія, пов’язана із заспокоєнням і налаштуванням на подальший процес написання казки.

2. Написання казки: клієнту пропонується написати казку.

3. Прочитання казки, завершення: після того як клієнт прочитає казку, важливо провести обговорення почуттів клієнта.

Відповідно до принципових положень казкотерапії, виділяють такі блоки роботи з дітьми:

– блок психологічної діагностики – реалізує функцію збору матеріалу про ускладнення або потреби розвитку й самовираження. Він включає виконання проєктивних тестів у формі казок (наприклад, тест «Казка» Л. Дюсс), бесіду з батьками, членами сім'ї;

– блок психолого-педагогічної корекції – спрямований на збагачення спектру позитивних прийомів взаємодії, представлених у казковій формі (створення казкового контексту й подорож по Казковій країні, розв'язання казкових завдань) [11];

– блок соціально-психологічної адаптації – служить для закріплення нових форм позитивної поведінки й взаємодії, адаптації до умов життя у соціумі. До складу блоку входять такі прийоми: зустрічі з казковими істотами, складення казок, різні форми розповідання казок, побудова картин із піску (пісочна терапія) та ін.;

– блок творчого самовираження – реалізує завдання розвитку творчих проявів у повсякденному житті, посилення спонтанності й сепарації від умов тренінгового процесу. Блок включає такі прийоми: самостійне складання картин з піску, постановка спектаклів, малювання казок об'ємними фарбами, вигадування власної казки та ін.;

– блок роботи з батьками, членами родини й соціальним оточенням – виконує завдання позитивної асиміляції дитини у звичне соціальне середовище (навчання батьків доступним формам роботи з казкою, використання казок як коректного способу вирішення внутрішньо-сімейних проблем) [9].

Методи казкотерапії ефективні також у психологічному консультуванні. Зокрема, це пов'язано з тим, що створення творчого продукту відкриває підсвідомість і допомагає людям висловлювати приховані конфлікти, привносячи у свідомість думки і почуття, які були до цього заховані (Liebmann). Водночас казка виконує роль метафори для конфліктів, емоцій, ситуацій, що описуються клієнтами; допомагає людям в уявленні себе або своїх труднощів у конкретній об'єктивній манері.

Науковці, спираючись на положення, що певна інформація може бути засвоєна свідомістю лише завдяки її передачі за посередництвом образів, визначають аргументи на користь ефективності використання образів у консультуванні. А саме: образи дають змогу виражати почуття; вони також викликають різноманітні емоційні реакції і слугують психологічним змінам; символічні образи стосуються як свідомого, так і несвідомого рівнів психічної діяльності; допомагають у розкритті проблемного психологічного матеріалу та подоланні захистів; техніки спонтанної та спрямованої уяви забезпечують психологічні зміни навіть за відсутності інтерпретацій [9].

Розглянемо прийоми роботи з казкою у груповому терапевтичному процесі:

1. Пригадування відомої казки (улюбленої, тієї, яка найбільше вразила, або першої, яка спала на думку) як привід для психологічної роботи. Згадування про казку терапевтом являє собою порівняно легку терапевтичну інтервенцію. Задумавши казку, що спливла в пам'яті, клієнти самі вирішують, що малювати. Як «посилений» варіант цієї форми залучення казки до арт-терапевтичної роботи можлива також візуалізація клієнтом вибраного ним моменту (етапу розвитку) казки. При цьому діагностичними є й вибір казки (вказує на загальний характер глибинної проблематики особистісного зростання клієнта), і вибір героя для ідентифікації, і вибраний момент казки (звичайно, що відповідає сучасній ситуації особистісного розвитку).

2. Звертання до певного казкового образу. Робота із символічним образом (символістика – властивість виражати архетипи колективного несвідомого – гарантується його приналежністю до жанру казки) орієнтує учасника групи на деяке коло глибинних проблем. Казка при цьому є символічним простором, що орієнтує клієнта. Така робота виправдана в аналітичних закритих групах. В арт-терапевтичній програмі О. Вознесенської, присвяченій чоловічому і жіночому в структурі особистості, спосіб звертання до казки саме такий.

3. Індивідуальне створення казки. У груповій формі арт-терапії воно може бути домашнім завданням. Казка – текст, який моделює ситуацію подолання життєвих труднощів, впливає на людину як на творця символічної реальності.

4. Спільне створення казки, як і створення спільного малюнка, є процесом, що об'єднує групу. Специфіка казки задає ситуацію об'єднання на глибинних засадах навколо процесу пошуку вирішення єдиної проблеми (екзистенціальне значущої, отже, такої, що стосується кожного учасника групи).

Проведення відповідної роботи з родинами вихованців щодо впливу казки на розвиток дитини та щодо розуміння батьками важливості якісної освіти для їхніх дітей є важливим напрямом роботи вихователя і психолога. Адже, читаючи казку, дитина потрапляє в чарівний світ снів, уявляє, аналізує, розмірковує і, отже, розвивається – формується особистість.

Проведені консультації та відкриті заняття створюють можливість для батьків у будь-який момент підтримати свою дитину в подоланні труднощів. З цією метою застосовуються нижче подані методи терапевтичної роботи, які є ефективними як у індивідуальному, так і у груповому форматі. Наприклад, в дошкільних групах або шкільних класах ці методи допомагають дітям навчитися справлятися з емоціями та складними ситуаціями, а батьки отримують необхідні інструменти для підтримки своїх дітей [24].

Під час роботи з дитиною варто використовувати казковий сюжет, уважно спостерігаючи за її реакціями. Важливо створити атмосферу занурення в казку, що нагадує легкий транс. Цього можна досягти через повторення ключових фраз, спокійний і рівний тембр голосу, а також яскраві мовні звороти, ритмічні приповідки й виразні кінцівки.

Наприклад, слова «У деякому царстві, у деякій державі…» створюють відчуття, що події могли відбуватися де завгодно – як у далекій казковій країні, так і зовсім поруч. Дитина сама вирішує, наскільки близько їй сприймати цю історію. Окрім того, визначене місце дії допомагає їй психологічно дистанціюватися

від сюжету. Це особливо важливо, адже малюкові може бути складно уявити себе у конкретній локації, якщо він ніколи там не був [24].

Психологу слід уважно спостерігати за реакцією дитини на вчинки персонажів, щоб виявити її ціннісні уявлення, страхи, а також проаналізувати позу, жести та міміку. Окрім вербальних коментарів, важливо інтерпретувати невербальні сигнали, щоб зрозуміти, які моменти є для дитини найбільш значущими. Особливу увагу варто приділяти жартам, сміху, тривожності, а також тим епізодам, які викликають зацікавлення або, навпаки, залишаються поза увагою. Не менш важливо визначити, з ким із героїв казки дитина себе ідентифікує, оскільки це можна помітити через її емоційні реакції.

Щоб отримати додаткову інформацію, можна запропонувати дитині розповісти улюблену казку або ту, яка найбільше запам’яталася. Важливо враховувати, що казки, закріплені в довготривалій пам’яті, часто відображають батьківські настанови та формують основу життєвих сценаріїв. Улюблена казка зазвичай є спрощеною моделлю життєвого сценарію, а вибір персонажа, з яким дитина себе асоціює (Герой чи Невдаха), може підказати, які установки впливатимуть на її доросле життя. Життєві сценарії мають певну структурну схожість із чарівними казками, що допомагає зрозуміти механізми організації особистого часу та життєвих виборів [22].

Під час розповіді казки життєвий досвід дитини набуває структури, а сама казка стає його «основою». Вона включає такі складові: герой, якому дитина прагне наслідувати; лиходій, образ якого може здатися виправданим за певних обставин; персонаж, що уособлює зразок для наслідування; сюжет як модель подій, що дозволяє перемикатися між різними ролями; система персонажів, які сприяють цьому перемиканню; набір етичних норм, що допомагають зрозуміти, коли варто злитися, ображатися, відчувати провину, правоту чи радість перемоги [25, 26].

Запропонуйте дитині вигадати та розповісти казку. Цей метод роботи з казковим сюжетом надає найбільш цінний матеріал для діагностики. Додатково можна попросити дитину зобразити свою історію на папері. Аналіз малюнка допоможе психологу отримати інформацію про емоційний стан дитини, виявити актуальні труднощі та зрозуміти можливі шляхи їх подолання. Казковий малюнок також можна використовувати в груповій роботі з дітьми.

Застосовуючи цей метод, психолог має не лише звертати увагу на реакцію дитини, а й детально аналізувати її творчий продукт – казку, яка є своєрідним художнім твором. Вона не є випадковим набором образів, як у сновидіннях чи мріях, а підпорядковується внутрішній логіці, що відображає взаємозв'язок між внутрішнім світом дитини та її сприйняттям навколишньої реальності [14].

Спрощений алгоритм аналізу структури й змісту казки може бути таким:

1. Тема казки. Визначити основну ідею твору (наприклад, про дружбу, пригоди, тварин, боротьбу добра і зла тощо). Звернути увагу на оригінальність сюжету чи його схожість із відомими зразками, а також на вплив зовнішнього середовища на творчість дитини.

2. Характеристика персонажів. Виділити головних і другорядних героїв, класифікувати їх за роллю в сюжеті: добрі, злі, ті, хто допомагає або перешкоджає головному героєві. Окремо проаналізувати персонажів, яких автор казки наділив особливою емоційною виразністю або гіперболізував. Важливо також звернути увагу на можливі спотворення образів. Один із ключових аспектів цього етапу – визначити, з яким персонажем дитина себе ідентифікує. Це можна встановити шляхом спостережень за її реакціями або за допомогою навідних запитань, наприклад: «Хто з героїв тобі найбільше сподобався?». Варто враховувати, що персонаж, з яким дитина себе асоціює, не завжди збігається з позитивним героєм [20].

3. Випробування, які долають герої. Розподілити труднощі на зовнішні (перешкоди на шляху до мети: ріки, ліси, чудовиська тощо) та внутрішні (особистісні риси, які ускладнюють досягнення мети: страх, жадібність, слабкість тощо). Способи подолання труднощів. Проаналізувати стратегії героїв у складних ситуаціях – чи це чесність, хитрість, насильство, маніпуляція тощо.

4. Етичні орієнтири казки. Визначити, які моральні стандарти пропонує казка: коли можна сердитися, ображатися, радіти, відчувати провину чи впевненість у своїй правоті. Окрім основного тексту, важливо звертати увагу на супутні коментарі, жарти, паузи, реакції дитини під час розповіді [20].

Психолог пропонує дитині метафоричну проблемну ситуацію у формі казкової історії, яка завершується запитанням, на яке дитина має дати відповідь. Уява активізується, коли виникає ситуація з високим рівнем невизначеності. Дитина ідентифікує себе з персонажем казки й опиняється перед вибором. Її реакція на сюжет залежить від емоційного стану: вона може сприймати ситуацію спокійно або з тривогою. Емоційний стан, викликаний історією, зберігається до її завершення. Цей метод допомагає виявити спонтанні емоційні реакції, які зазвичай не проявляються у поведінці дитини, але діють на несвідомому рівні [24].

Методи психодіагностики та корекції, представлені вище, доцільно доповнити казкотерапевтичними техніками, зокрема:

1. «11 історій дівчинки Енні» Д. Бретт. Кожна з цих історій спрямована на подолання конкретних проблем: страх темряви, енурез, компульсивність і перфекціонізм, сором'язливість, булінг, розлучення батьків, імпульсивність, алкоголізм одного з батьків, конкуренція між братами і сестрами, а також відносини «дитина-вітчим-мачуха» [24].

2. «Проєктивний казковий тест» К. Колакоглоу [24] – стандартизований діагностичний інструмент, що ефективно використовуються для клінічної діагностики дітей 7-12 років. Тест містить сім наборів карток, кожен з яких включає три картки

з образами відомих казкових персонажів: Червоної Шапочки, Вовка, Гнома, Велетня, Чаклунки та сцени з казок «Червона Шапочка» і «Білосніжка і сім гномів». Проєктивний тест вимірює 26 змінних, таких як агресія, оральні потреби, тривожність, потреба в прийнятті, афіліація, страх, депресія, самооцінка, прагнення до переваги, почуття власності тощо.

3. Казки Луїзи Дюсс [18] – проєктивна методика, яка досліджує особистість дитини за допомогою стимульного матеріалу, що супроводжується казковими історіями. Ці методи включають такі казки, як «Ягня» (для виявлення впливу відлучення від грудей), «Річниця весілля батьків» (для з'ясування місця дитини в сім'ї), «Страх» (для виявлення страхів), «Слоненя» (для виявлення проблем з розвитком сексуальності), «Прогулянка» (для визначення рівня прив'язаності до батька протилежної статі), «Новина» (для виявлення тривожного стану) та «Поганий сон» (для об'єктивного аналізу дитячих переживань).

Однак, при використанні метафор у психотерапевтичному процесі слід враховувати певні обмеження. Метафоричний опис не завжди точно відповідає тій інформації, яку він представляє, оскільки структура інформації змінюється відповідно до нав'язаної метафорою схеми. Це може акцентувати лише певні аспекти терапевтичної інформації, зменшуючи значення інших, не менш важливих елементів. Такий недолік можна пом'якшити, застосовуючи кілька метафор, що дозволить побачити терапевтичну інформацію з різних точок зору, як багатомірну фігуру з різними проєкціями.

Арт-терапія, зокрема, казкотерапія, є потужним інструментом для розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку. Вона забезпечує безпечний і природний спосіб вираження емоцій через творчість. Завдяки архетипам, що містяться в казкових сюжетах, діти можуть глибше зрозуміти свої переживання, навчитися ними керувати та адаптуватися до складних життєвих ситуацій.

Використання казкових образів та символів допомагає знизити рівень стресу, розвивати соціальні навички та підвищувати самооцінку дитини. Психологічна робота з дітьми через казки створює можливість для м'якого і конструктивного опрацювання внутрішніх конфліктів, формування позитивних моделей поведінки та самоконтролю.

Таким чином, інтеграція арт-терапевтичних методик у навчально-виховний процес сприяє гармонійному розвитку дитини, допомагає їй знайти внутрішні ресурси для подолання труднощів і відкрити нові можливості для особистісного зростання.

Перспективи подальших досліджень у цій галузі включають: вивчення впливу казкотерапії на розвиток конкретних емоційних навичок, таких як емпатія, саморегуляція та стресостійкість; розробку адаптованих програм казкотерапії для різних вікових груп та дітей з особливими освітніми потребами; порівняльний аналіз ефективності казкотерапії з іншими арт-терапевтичними методами (музична терапія, драматерапія тощо); визначення критеріїв успішності арт-терапевтичних втручань у контексті навчально-виховних закладів; дослідження можливостей інтеграції казкотерапії у сімейне консультування та роботу з батьками для підвищення ефективності емоційної підтримки дитини вдома.

Загалом, подальші наукові розвідки допоможуть удосконалити методичні підходи до роботи з дітьми та забезпечити ефективні інструменти для підтримки їхнього емоційного та особистісного розвитку.

Список використаної літератури:

1. Anastasopoulos D., Soumaki E. Adolescence and mythology. *Journal of Child Psychotherapy*. 2010. №36. P. 119–132.

2. Kiseleva M. V. Art-terapiya s detmi : Rukovodstvo dlya detskih psihologov, pedagogv, vrachey i spetsialistov, rabotayuschih s detmi. SPb : Rech, 2006.

3. Le Grice K. The rebirth of the hero: Mythology as a guide for spiritual transformation. London : Muswell Hill Press, 2013.

4. Suharev A. V. Skazkoterapiya. *Prikladnaya psihologiya*, 2003. №6. P. 21–25.

5. Zamelyuk M., Milyshchuk S. Cancer therapy as a psychological method for working with children of primary age.

6. Zinkevich-Evstigneeva T. D. Praktikum po psihoterapii. SPB : Rech, 2000.

7. Айлішева А. В. Арт-терапія у роботі з дошкільниками. *Дошкільне виховання.* 2020. № 3. С. 33–35.

8. Антонова В. А. Арт-терапія: методичні рекомендації для психологів. Київ : Освіта України, 2021. 220 с.

9. *Практична психологія і соціальна робота.* 2014. № 11(188). С. 70–71.

10. Баришева Т. В. Використання казкотерапії у корекційній роботі з дітьми дошкільного віку. *Дошкільна освіта.* 2020. № 6. С. 22–27.

11. Бурчик О. В. Групова казкотерапія в особистісно-орієнтованому вихованні дітей. *Вісник Житомирського державного університету імені І. Франка*. 2005. № 25. С. 203–205.

12. Васильєва Л. В. Арт-терапія як засіб розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку. *Педагогіка і психологія*. 2019. С. 35–37.

13. Вовк В. М. Вплив арт-терапії на розвиток творчих здібностей. *Психологічна підтримка дитини.* 2021. № 3. С. 29–31.

14. Вознічка-Парузель Б. Мистецтво створення релаксаційних казок. Острів безпеки у світі небезпеки: на допомогу бібліотерапевту. Львів, 2012. С. 89–91.

15. Гедз Г. І. Казкотерапія. Структура роботи з дітьми. *Психолог дошкілля*. 2018. № 3. С. 4–7.

16. Глущенко С. О. Арт-терапія для дошкільнят: методика проведення занять. *Психологія і педагогіка.* 2020. С. 22–25.

17. Дикіна Л. В. Архетипи та архетипічні образи. Одеса : ОНУ імені І. І. Мечникова, 2020. С. 15–20.

18. Замелюк М. І. Казкотерапія як інноваційна здоров'язбережувальна технологія у просторі сучасного дошкільного закладу. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Серія «Педагогічні науки».* Луцьк, 2017. № 2/35. С. 14–19.

19. Казки доктора Луїзи Дюсс : проєктивні тести для дітей. *Психологія:* Енциклопедія практичної психології розповідь казки дитиною та відслідковування реакції. URL: http://psychologis.com.ua/skazki_doktora_luizy_dyuss_dvoe_zn__proektivnye_testy_dlya_detey.htm.

20. Казкотерапія як засіб психологічної роботи з різними віковими категоріями. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2020. Вип. 6. С. 24–31.

21. Литвиненко С. А. Казкотерапія у профілактиці і корекції шкільної дезадаптації. *Актуальні проблеми практичної психології в системі освіти* : зб. наук. праць. Херсон : ХДУ, 2002. С. 139–142.

22. Моліцька М. Терапевтичні казки. Львів : Свічадо, 2009. 200 с.

23. Петренко О. Б. Роль казки у формуванні орієнтації дитини на цінності своєї статі (на матеріалі спадщини Василя Сухомлинського). *Цінності народного виховання у науковій спадщині В. О. Сухомлинського :* зб. наук. праць. Херсон : ХДУ, 2009. С. 421–429.

24. Простір арт-терапії: мистецтво стосунків у танці життя: *матеріали XVIII Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції* (м. Київ, 18-19 червня 2021 р.) / [за наук. ред. Л. А. Найдьонової, О. Л. Вознесенської, О. М. Скнар]. Київ: ФОП Назаренко Т. В., 2021. С. 37–38.

25. Шестопал І. А. Казкотерапія як ефективний метод роботи психотерапевта з дітьми. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»,* січень 2020. № 10. С. 143–147.

26. Ященко Л. В. Казкотерапія. Співпраця учителя, батьків і дітей: 2-й клас. *Початкова освіта*. 2018. № 2. С. 13–15.

ТЕРАПЕВТИЧНІ КАЗКИ ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Раян і Чорний Дракон: історія про силу дружби

У глибині великого зеленого лісу, серед високих дерев і пахучих квітів, жив Лев на ім’я Раян. Він не був найбільшим і найсильнішим левом, але всі у лісі знали: якщо хтось потрапить у біду, Раян обов’язково прийде на допомогу. Кожного ранку він виходив зі своєї затишної печери, щоб обійти ліс і перевірити, чи всі його друзі – зайці, білочки, птахи та навіть маленькі мурашки – почуваються добре.

Одного сонячного ранку маленький їжачок Мірко підбіг до Раяна, бігаючи навколо нього і дихаючи швидко:

– Раяне! Річка, з якої ми всі п’ємо воду, висохла! Вода не тече, і всі дуже спраглі. Ти мусиш щось зробити!

Раян приглянувся і побачив у очах Мірка справжню тривогу. Відразу відчув, що ця проблема серйозна. Він покликав до себе зайців, білок і птахів і сказав:

– Ми всі знаємо, що вода – це життя. Якщо річка висохла, це загрожує не лише нам, а й усім рослинам і тваринам лісу. Я піду вгору по річці, знайду її початок і з'ясую, що трапилось.

Всі погодились і підбадьорили Раяна. Він рушив у шлях, уважно дивлячись під ноги, прислухаючись до шелесту листя і пташиних голосів. Проте йшов він довго, через круті пагорби та густі хащі. По дорозі він зустрів білочку Лілу, яка з переляканим виглядом сказала:

– Раяне, я бачила щось дивне біля верхівки річки – темну тінь, що затуляла сонце. Можливо, це вона зупинила воду.

Раян подякував Лілі і продовжив шлях. Невдовзі він дістався до місця, де річка починалась. Там він побачив Чорного Дракона, який сидів на величезному камені, що перекрив річку. Це був Зурм – страшний і мовчазний. Його тіло було чорне, мов ніч, а очі – холодні, як лід.

– Хто ти? – запитав Раян, намагаючись не показати страху. – Чому ти закрив річку? Вода потрібна всім у лісі!

Зурм повільно підняв голову й подивився на нього, промовляючи тихим, холодним голосом:

– Я – Зурм. Я зробив це, бо хочу, щоб усі відчули, як це – залишатися без нічого. Я одинокий, і мені боляче, але ніхто мене не слухає. Я хочу, щоб хтось помітив мене.

Раян сів біля каменя і, дивлячись у очі Зурму, тихо сказав:

– Я розумію, що тобі боляче, і ти відчуваєш себе самотнім. Але зупинити воду – це зробити боляче всім іншим. Якби я відчував біль, я б хотів, щоб мене почули і допомогли. Можливо, ми можемо разом знайти інший спосіб, щоб ти не був самотнім?

Зурм мовчав, погляд його став сумним і неспокійним. Потім промовив:

– Я боюся, що мене не приймуть. Мене ранили раніше, і я не хочу знову страждати.

– Я теж колись боявся, – відповів Раян. – Коли мій тато помер, я відчував себе дуже самотнім і боявся. Але мої друзі допомогли мені, показали, що я не один. І ти теж можеш знайти друзів, якщо захочеш.

Раян запропонував:

– Давай почнемо з маленьких кроків. Я приведу сюди моїх друзів, і ми покажемо тобі, що разом можна бути сильними і добрими.

Наступного дня Раян повернувся до лісу і розповів звірам про Зурма. Вони разом вирішили допомогти дракону і підтримати його. Лисиці принесли соковиті ягоди, зайці показували безпечні стежки, птахи співали лагідні пісні.

Кожного дня звірі збирались біля річки і залишали маленькі подарунки для Зурма: теплі листя, горіхи, пісні. Спочатку він сидів осторонь і мовчав, але поступово став приходити ближче.

Одного разу Раян підійшов до Зурма і сказав:

– Ти бачиш, що ми поруч і хочемо допомогти? Ти не самотній. Ми готові слухати тебе і бути твоїми друзями.

Зурм подивився на Лева й тихо зізнався:

– Мені страшно відчиняти своє серце. Я боявся, що мене знову покинуть.

– Це нормально боятися, – сказав Раян. – Але інколи, коли ми відкриваємося іншим, вони допомагають нам стати сильнішими.

Після багатьох розмов і підтримки Зурм нарешті погодився прибрати камінь із русла річки. Вода знову потекла, і всі звірі лісу заспівали від радості.

Проте Зурм не став одразу добрим. Він все ще боявся і тримався на відстані. Але кожного ранку друзі приходили до нього, приносили їжу, розповідали історії, і з часом він почав довіряти їм.

Одного вечора, коли сонце заходило, Зурм промовив:

– Раяне, ти навчив мене, що справжня сила – не в тому, щоб лякати інших, а в тому, щоб допомагати і бути добрим. Дякую, що повірив у мене.

Раян посміхнувся і відповів:

– Ми всі іноді боїмося. Але разом ми можемо подолати будь-які страхи і зробити світ кращим.

І з того часу ліс жив у мирі. Історія про Лева Раяна і Чорного Дракона Зурма нагадувала всім, що навіть найтемніше серце може змінитися, якщо дати йому шанс і допомогу.

Іванна Олешко, Наталія Клюшник, Поліна Захватько

Подорож маленького їжачка

У великому лісі, серед високих дерев і яскравих квітів, жив маленький їжачок на ім'я Колючка. Він був дуже сором'язливим і невпевненим у собі. Інші звірята в лісі часто весело гралися разом, але Колючка завжди тримався осторонь. Йому здавалося, що він не такий спритний, сміливий чи цікавий, як його друзі.

Коли інші звірята бігали по лісі, грали в хованки чи стрибали через струмок, Колючка сидів під кущем і спостерігав.

– Що, якщо я впаду? А що, якщо всі будуть сміятися з мене? – думав він.

Одного разу в лісі з'явилася тривожна новина – стара сова Сова-Мудра сказала, що до лісу прямує страшний буревій, який може повалити дерева та затопити нори. Всі звірята забігали туди-сюди, шукаючи, як захистити свої домівки.

– Нам потрібно попросити допомоги у Великого Ведмедя, який живе на Горі Туманів, – сказала Сова.

– Але хто наважиться піти туди? Це дуже далеко, і шлях туди небезпечний! – занепокоїлася білочка Сонечка.

– Я піду, – несподівано сказав Колючка.

Всі здивовано подивилися на нього.

– Ти? Але ж це дуже небезпечно! – вигукнув зайчик Хвостик.

– Я маю спробувати, – тихо відповів їжачок.

На ранок Колючка вирушив у дорогу. Його лапки тремтіли, але він ішов вперед.

Дорога була важкою – густий туман закривав шлях, коріння дерев плуталося під ногами, а сильний вітер зривав листя з дерев.

Коли Колючка піднімався по крутому схилу, з-за кущів вискочила велика лисиця.

– Куди це ти так поспішаєш, їжаче? – хижо усміхнулася вона.

Колючка налякався, але потім згадав, що він має місію – врятувати своїх друзів.

– Я не боюся тебе! – сміливо сказав він. – Я йду до Великого Ведмедя, щоб урятувати ліс від буревію!

Лисиця засміялася.

– Невже ти думаєш, що якийсь маленький їжачок може щось змінити? – насмішкувато сказала вона.

– Я маю спробувати! – впевнено відповів Колючка і пішов далі, не озираючись назад.

Коли він нарешті дістався до Горі Туманів, перед ним з'явився Великий Ведмідь.

Він був величезний, з густим коричневим хутром і глибокими очима.

– Чого ти шукаєш тут, маленький їжачку? – запитав Ведмідь.

– У нашому лісі насувається буревій. Ми потребуємо твоєї допомоги! – хоробро відповів Колючка.

Ведмідь уважно подивився на нього.

– Ти маленький, але в тобі велике серце. Твоя сміливість заслуговує на повагу, – сказав Ведмідь. – Я піду з тобою.

Ведмідь і Колючка повернулися до лісу. Ведмідь допоміг звірятам побудувати укриття зі зламаних гілок і міцного листя. Коли буревій прийшов, ліс вистояв, і всі тваринки були в безпеці.

На ранок буревій стих, і яскраве сонце осяяло ліс. Усі звірята зібралися навколо Колючки.

– Колючко, ти врятував нас! – радісно вигукнув зайчик Хвостик.

– Який ти сміливий! – сказала білочка Сонечка.

– Дякуємо тобі! – заспівала синичка.

Колючка засоромився, але всередині він відчув, як у ньому щось змінилося. Він більше не почувався маленьким і слабким. Він зрозумів, що сміливість – це не відсутність страху, а здатність іти вперед, попри цей страх.

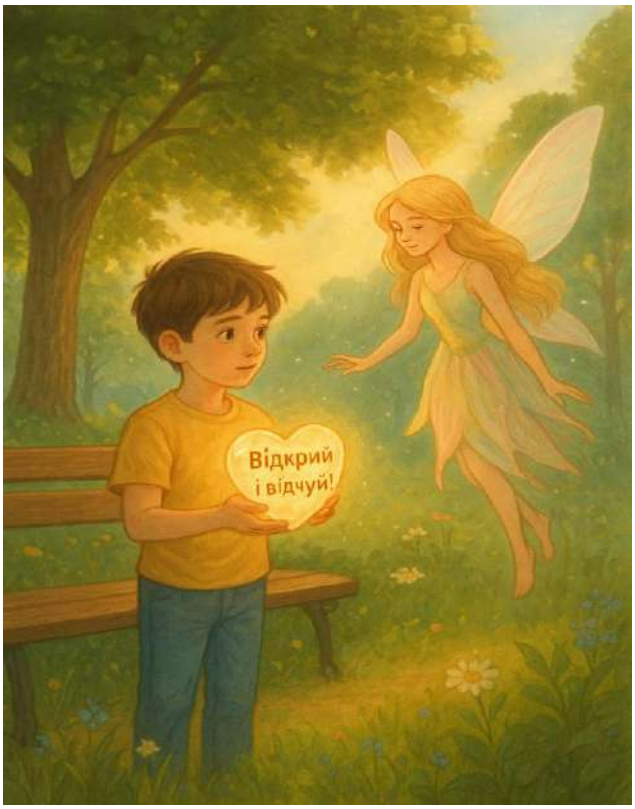
З того часу Колючка більше не ховався від інших звірят. Він брав участь у всіх іграх, допомагав друзям і знав, що він здатний на більше, ніж думав.

«Не важливо, наскільки ти маленький, головне – наскільки велике твоє серце».

Анастасія Хлевняк, Анна Рева

Казкове Серце

У сонячному місті, де вулиці сповнені сміхом, а парки дихають зеленим ароматом трав і квітів, жив хлопчик на ім'я Артем. Йому було всього десять, але його серце вже знало багато – і про радість, і про сум. Він був добрим і щирим, завжди допомагав іншим і вмів слухати так, ніби відчував кожне слово. Та попри це, Артем часто ховав свої справжні почуття. Він боявся, що не всі зрозуміють, що бути чутливим – це не слабкість, а сила.



Одного дня, коли сонце торкалося верхівок дерев своїм золотим промінням, Артем прогулювався парком. Його улюблена лавка під старим каштаном стояла в тіні, а поруч гойдалося високе різнотрав'я. Раптом серед квітів він помітив дивне світло – м'яке, тепле, наче від вогника в душі. Підійшовши ближче, він побачив кристал – прозорий, у формі серця, і на ньому сяяли слова: «Відкрий і відчуй!»

Хлопчик нерішуче простягнув руку. Ледве торкнувшись кристала, почув навколо себе ніжні звуки – ніби маленькі дзвіночки заграли у вітрі. Повітря наповнилося ароматом черемхи, а небо ніби трохи потемніло, виблискуючи зірками, хоча ще був день. І раптом перед ним з'явилася Фея Казок – висока, у легкому одязі з пелюсток і сяйва, з очима, в яких світилися всі кольори веселки.

– Артеме, – мовила вона м’яким голосом, – Ти був обраний не випадково. Казкове Серце бачить не очима, а душею. Ти маєш здатність розуміти інших – і ця сила може лікувати серця. Але для цього потрібно навчитися трьох речей: слухати, відчувати і ділитися.

Вона простягнула йому руку, і мить потому Артем опинився в чарівному лісі. Тут усе було інакше – час плинув спокійніше, дерева шепотіли свої таємниці, а квіти співали тонкими голосами. Поряд із ним ступали різні істоти: птахи, звірі, навіть рослини – всі живі, всі чутливі. Але кожен мав свою тривогу, яку ховав.

Першим до Артема підійшло Лисеня. Воно опустило вуха і сказало:

– Я мрію співати, але боюся, що мій голос смішний…

Артем сів поруч і розповів Лисеняті, як сам колись боявся виступити на святі, бо думав, що запнеться. Але тоді він згадав, що щирість важливіша за ідеальність. Лисеня спробувало заспівати, і його голос був тонкий, але надзвичайно чистий.

Потім прийшло Совеня. Воно мовчки дивилося на Артема своїми великими очима, а потім прошепотіло:

– Мене образили давно, і я не можу пробачити…

Артем поділився історією про те, як тримав у собі образу на друга, аж поки не зрозумів: пробачення – це не для того, хто образив, а для того, хто прощає. Совеня довго мовчало, а потім ніжно обняло Артема своїм крильцем.

Нарешті до них підійшло Оленятко – найніжніше і найтихіше з усіх. Його очі світилися добром, але в них була печаль.

– У мені живе радість, – сказало воно, – але я не знаю, як її показати. Боюся, що мене не зрозуміють.

– Поділись хоч трішечки, – мовив Артем, – радість росте, коли нею ділишся.

Оленятко посміхнулося, і від того в усьому лісі розлилося тепло – ніби ранкове сонце торкнулося кожної рослини, кожної істоти.

Так Артем проходив шляхом серця. Казкове Серце в його руках світилося все яскравіше, бо кожне почуття, яке він розкривав, наповнювало його мудрістю і силою.

Коли він повернувся назад у своє місто, то вже не був тим самим хлопчиком. Він ішов вулицею – та ж трава, ті ж дерева, але в кожному з них він тепер бачив більше. Він почав відкрито ділитися своїми думками, підтримував друзів у складні моменти, говорив про те, що відчуває. І щоразу, коли хтось поруч знаходив спокій і тепло, Артем знав – Казкове Серце живе в ньому.

І хоч кристал залишився в чарівному лісі, його світло горіло в душі хлопчика – як нагадування, що справжня магія починається з доброти, щирості й відкритого серця.

Софія Винник, Яна Попович

Як дружба долала їхні страхи

У далекому лісі жив собі маленький лисеня на ім’я Зюзя. Щодня він бігав стежками в червоному комбінезоні, носив свій улюблений капелюх і тримав при собі парасольку – подарунок від найкращого друга, їжачка Шипа. Та попри свою веселість, Зюзя мав один страх – він боявся майбутнього. Йому здавалося, що все попереду може бути надто складним, і тому він рідко мріяв про щось велике чи неймовірне.

– Я боюся, що попереду щось піде не так… – зізнався він Шипові, сидячи разом із ним біля струмка. – Раптом я не впораюсь?

Їжачок задумливо нахилив голову.

– Але ж ми разом, – мовив він упевнено. – Удвох ми можемо впоратися з будь-чим!

Зюзя сумно зітхнув:

– Тобі легко казати. Ти нічого не боїшся…

Шип похитав головою:

– Це неправда. Я боюся висоти. Навіть коли дивлюсь вниз із пенька – в мене паморочиться в голові!

Вони подивилися одне на одного – і зрозуміли, що обидва мають страхи. І обидва хочуть з ними впоратись.

– А давай підемо до тітоньки Сови? – запропонував Шип. – Вона знає відповіді на всі питання!

Зюзя кивнув. І вони рушили у глиб лісу.

Сова жила на високому дубі на найстарішому дереві в усьому лісі. Вона уважно вислухала друзів, що сиділи на пеньочку перед її дуплом.

– Страх – це як темна хмара, – сказала вона спокійно, – він закриває сонце, але розсіюється, коли ти рухаєшся вперед.

– Але як нам рухатися, коли страшно? – запитав Зюзя, стискаючи парасольку.

– Ви маєте пройти три випробування, – відповіла Сова. – Перше покаже, що страх іноді – це просто уява. Друге навчить довіряти. А третє відкриє правду про вас самих. Після них ви станете сміливішими.

– І що буде в кінці? – поцікавився Шип.

– У винагороду ви отримаєте мапу до справжнього місця сили – того, що змінює всередині.

Друзі перезирнулися. Було страшно. Але цікавість перемогла.

– Ми готові, – сказали вони разом.

Невдовзі Зюзя і Шип вирушили в дорогу та дійшли до старого мосту через річку. Під ним палахкотіло яскраве світло – здавалося, що там горить вогнище.

Зюзя злякано відступив:

– Там вогонь! Ми впадемо й згоримо…

Шип нахилився і пильно придивився.

– Почекай, – сказав він. – А якщо це тільки здається? Може, це не справжній вогонь?

– Але ж ми бачимо його! – вигукнув Зюзя.

– Пам’ятаєш, що казала Сова? Страх буває вигаданим. Довірся мені. Я тримаю тебе за лапу. Я піду першим.

Він ступив на міст. Дошки захиталися, але не зламалися. Разом, тримаючись за лапи, друзі дійшли до середини. Коли подивилися вниз, побачили лише відблиск сонця у воді.

– Це не вогонь… – здивовано прошепотів Зюзя. – Це лише сонце!

Шип усміхнувся:

– Ми боялися того, чого насправді не було.

Зюзя кивнув:

– Тепер я розумію: іноді страх – це просто обман.

Перейшовши міст друзі видихнули з полегшенням і пішли далі. Наступне випробування чекало біля старого дуба. На табличці біля стовбура було написано: «Зірви чарівний листок із найвищої гілки»

Зюзя прочитав вголос і обернувся до друга.

– Ну що, підемо?

Шип зблід:

– Я… я не можу. Це надто високо…

– Я не залишу тебе, – сказав Зюзя. – Я буду поруч. Триматиму лапу. А якщо впадеш – я втримаю.

Шип глибоко вдихнув і закрив очі.

– Добре. Тільки не відходь.

Вони почали підніматися. Шип часто зупинявся, серце билося швидко. Але Зюзя був поруч.

– Ти молодець! Ще трішки – і ми дійдемо! – підбадьорював він.

Коли Шип дістав листок, він аж не повірив у себе.

– Я зміг! – вигукнув він.

– Ти зміг, бо довірився. І собі, і мені, – відповів Зюзя.

На листку була намальована мапа. Вона вела до печери. І саме туди друзі вирушили далі. Друзі дійшли до печери та без вагань пішли всередину. Печера була темною й прохолодною. Всередині шумів водоспад, а за ним блищало дзеркало. Воно притягувало погляд.

– Що це? — прошепотів Зюзя.

– Схоже на дзеркало… – відповів Шип.

Зюзя підійшов ближче й побачив у ньому себе – самотнього, сумного, без мрій.

– Це я? Чому я такий?

– Що ти бачиш? – запитав Шип.

– Себе… таким, яким стану, якщо не змінюся. Без надії. Без друзів…

– Але це не правда! – вигукнув Шип. – Ти вже змінився. Ти сміливий, ти допомагав мені! А ще ти мрієш!

Зюзя глянув на парасольку, яку йому подарував Шип. Потім подивився на друга.

– Я не сам. І ніколи не був. А значить – я можу рухатись уперед!

У ту ж мить відображення в дзеркалі змінилося. Тепер Зюзя бачив себе усміхненим, із крилами мрій за плечима. Поруч стояв Шип. Друзі вийшли з печери зовсім іншими.

– Я більше не боюся висоти, – сказав Шип. – Я ж піднявся на дуб!

– А я більше не боюся майбутнього, – відповів Зюзя. – Бо знаю, що воно може бути прекрасним – особливо з другом поруч.

Повернувшись до лісу, вони розповідали іншим звірятам:

– Страх – це не ворог, – говорив Шип. – Він нагадує, що потрібно бути обережним. Але не варто ховатися.

– А справжня дружба допомагає подолати все, – додавав Зюзя.

І жили вони довго й щасливо, мріючи про нові пригоди. Бо знали: разом – жоден страх не стане їм на заваді.

Олександр Токач, Дмитро Шевчик

Казка про Тінь і Світло

У маленькому містечку серед високих гір жила дівчинка на ім’я Лея. Вона завжди допомагала іншим, усміхалася навіть незнайомцям і щиро вірила, що добро змінює світ. Але з деякого часу її усмішка почала згасати.

Справа була в Тіні. Так, саме так – з великої літери, бо Тінь була справжньою. Вона приходила щовечора й сідала на краєчок ліжка, коли Лея вкладалася спати.

– Ну от, знову ти, – зітхала Лея.

– А ти думала, я зникну? – бурчала Тінь, заклавши руки. – Я тут, бо ти слабка. Ти не така, як інші. Всі сміються з тебе, тільки ти цього не бачиш.

– Але чому ти таке кажеш? Я ж намагаюся бути доброю…

– Бо якщо ти забудеш мене, то забудеш обережність. А ще – ти маєш мене слухатись. Я стежу, щоб ти не злетіла занадто високо.

Тінь розмовляла сердито, але очі в неї були сумні. Вона ніби боялася чогось. Лея не знала, що з цим робити. Вона намагалася не слухати Тінь, співала собі під носа, читала книжки — але голос усе одно звучав. І тоді дівчинка вирішила йти в гори до мудрої жінки, про яку ходили легенди.

Мудра жінка сиділа під деревом і, здавалось, чекала саме на неї.

– Ти прийшла, щоб дізнатися, як здолати Тінь? – запитала вона з усмішкою.

– Так. Вона забирає моє світло. Я вже не така весела, не така щира…

– А ти пробувала з нею поговорити, як із живою істотою?

– Але ж вона мене не любить…

– Можливо, вона тебе боїться. Тінь не живе без світла. Вона з'явилася саме тому, що ти світла дівчинка. Спробуй не тікати, а просто поговорити.

Тієї ночі, повернувшись додому, Лея лягла в ліжко, і Тінь знову прийшла. Але цього разу Лея не відвернулася

– Слухай, Тінь… Чому ти завжди мене лякаєш? – запитала вона тихо.

Тінь сіла на підлогу й обійняла коліна.

– Бо я боюся, що ти виростеш і залишиш мене. Я була з тобою ще тоді, коли ти вперше злякалася в темряві. Я завжди поруч. Якщо ти станеш сміливою, я… я стану нікому не потрібною.

Лея задумалась, а тоді підвелася з ліжка, підійшла до Тіні й простягнула руку.

– Ти можеш залишатися, але не будеш керувати мною. Я можу слухати тебе, коли ти мене попереджаєш, але не дозволю тобі вирішувати, хто я. Домовились?

Тінь здивовано кивнула. І щось у кімнаті змінилося: темрява стала не страшною, а спокійною. Світло нічника більше не тремтіло. А Лея вперше за довгий час усміхнулася щиро.

З того часу Тінь більше не шепотіла страшні речі. Вона сиділа тихо поруч, іноді бурчала, але вже не крала світло Леї. Бо тепер Лея знала: світло – це її сила. А Тінь… це просто її стара подруга, яка вчиться жити по-новому.

Мораль: Страх – це не ворог, а частина нас. Його не треба проганяти, з ним варто познайомитись.

Яна Тютюнник, Тетяна Науменко, Поліна Гугало,
Іванна Бугайова, Владислава Кравченко

ЗМІСТ

ВСТУП 3

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ АРТ-ТЕРАПІЇ У РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
(авт. Яланська С.) 5

ГАРМОНІЗАЦІЯ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ: РЕСУРС АРТ-ТЕРАПІЇ
(авт. Атаманчук Н.) 21

ТРАВМА-СПЕЦИФІЧНІ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ ІНТЕРВЕНЦІЇ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
(авт. Дзюба Т.) 56

ПРОГРАМА БІНАРНИХ ЗАНЯТЬ В ГРУПІ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ З ЕЛЕМЕНТАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ
(авт. Чернов А., Заіка В.) 87

АРХЕТИПИ ЯК ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНИЙ ІНСТРУМЕНТ У РОБОТІ ПСИХОЛОГА З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ
(авт. Шеремет В.) 239

ТЕРАПЕВТИЧНІ КАЗКИ ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 267

Раян і Чорний Дракон: історія про силу дружби
(авт. Олешко І., Клюшник Н., Захватько П.) 267

Подорож маленького їжачка
(авт. Хлевняк А., Рева А.) 271

Казкове Серце
(авт. Винник С., Попович Я.) 274

Як дружба долала їхні страхи
(авт. Токач О., Шевчик Д.) 277

Казка про Тінь і Світло
(авт. Тютюнник Я., Науменко Т., Гугало П., Бугайова І., Кравченко В.) 281

Світлана Павлівна ЯЛАНСЬКА
Ніна Михайлівна АТАМАНЧУК
Тетяна Михайлівна ДЗЮБА
Артем Анатолійович ЧЕРНОВ
Віталій Миколайович ЗАІКА
Віталіна Вікторівна ШЕРЕМЕТ

АРТ-ТЕРАПІЯ

для відновлення та розвитку дітей дошкільного віку, які переживають травму війни

Колективна монографія

Тиражування та розповсюдження без офіційного дозволу авторів заборонено. У разі використання матеріалів монографії посилання на це видання є обов'язковим.

Ілюстрації до терапевтичних казок створені на основі генеративного штучного інтелекту.

Підписано до друку 24.04.2025 р.
Формат 60x84/16. Папір офсетний. Друк офсетний.
Гарнітура Times New Roman
Умов.-друк. арк. 16,6. Наклад 100 шт. Замовлення № _____.

Віддруковано в ПНПУ імені В.Г. Короленка
360003, м. Полтава, вул. Остроградського, 2

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготовників і розповсюджувачів видавничої продукції
Серія ДК № 3817 від 01.07.2010 р.

Світлана ЯЛАНСЬКА

докторка психологічних наук, професорка, деканка факультету психології і соціальної роботи, професорка кафедри кризової психології ПНПУ ім. В. Г. Короленка.
Стипендіатка Верховної ради України для найталановитіших молодих учених (2013 р.).
Членкиня підкомісії з психології НМК «Соціальні науки та журналістика» науково-методичної ради МОН України (2016 – 2018 р.р.). Членкиня робочої групи з розробки стандартів вищої освіти за спеціальністю 053 «Психологія». Членкиня експертних комісій з акредитаційної експертизи МОН України. Експертка з оцінювання наукових проектів МОНУ (2020 – 2023 р.р.)
Членкиня експертної групи з надання грифа об'єктам грифування з психології та педагогіки при МОН України (2021 – 2023 р.р.). Членкиня ВГО «Асоціація працівників дошкільної освіти України» (2020-2022 р.р.). Членкиня експертних комісій НАЗЯВО. Членкиня ГС «Національна психологічна асоціація». Членкиня ВГО «Арттерапевтична асоціація». Дійсна членкиня Української асоціації логотерапії та екзистенційного аналізу.

Ніна АТАМАНЧУК

кандидатка психологічних наук, доцентка, завідувачка кафедри кризової психології ПНПУ ім. В. Г. Короленка. Експертка з оцінювання наукових проєктів Національного фонду досліджень України. Дійсна членкиня Української Асоціації Логотерапії та Екзистенційного Аналізу, членкиня ГС «Національна психологічна асоціація», членкиня ВГО«Арттерапевтична асоціація», членкиня ВГО «Асоціація працівників дошкільної освіти України» (2020-2022 рр.).

Тетяна ДЗЮБА

кандидатка психологічних наук, доцентка, доцентка кафедри кризової психології ПНПУ ім. В. Г. Короленка, дитяча психологиня Центру психологічної підтримки «Ор Шалом», сертифікована арт-терапевтка, дійсна членкиня ГС «Національна психологічна асоціація», голова Полтавського осередку Української асоціації організаційних психологів і психологів праці. Членкиня ВГО «Арттерапевтична асоціація», членкиня Всеукраїнської ГО «ГЕНОФОНД НАЦІЇ».

Віталій ЗАІКА

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи та спеціальної освіти Полтавського інституту економіки і права ЗВО Відкритий міжнародний університет розвитку людини "Україна". Психолог - консультант у методі позитивна психотерапія.

Артем ЧЕРНОВ

психолог методист, психолог вищої категорії. Асистент кафедри кризової психології ПНПУ імені В.Г. Короленка, дійсний член «Української психологічної асоціації».

Віталіна ШЕРЕМЕТ

асистентка кафедри кризової психології Полтавського національного педагогічного університету ім. В.Г. Короленка. Членкиня Української асоціації організаційних психологів і психологів праці. Членкиня ВГО «Арттерапевтична асоціація».