

**Міністерство освіти і науки України**  
**Національний університет «Києво-Могилянська академія»**  
**Факультет соціальних наук і соціальних технологій**  
**Школа соціальної роботи ім. В. І. Полтавця**

Кваліфікаційна робота

**ГРУПОВА РОБОТА З ДІТЬМИ, ЯКІ МАЮТЬ ДОСВІД  
ПРОЖИВАННЯ ВІЙНИ**

Виконала: студентка 4-го року навчання,  
спеціальності «231 Соціальна робота»  
Бойченко Дарія Євгеніївна

Науковий керівник: Романова Н.Ф.,  
канд. пед. н., доцент

Рецензент Литва Л.А., доцент КНУ ім.  
Тараса Шевченка

Бакалаврська робота захищена  
з оцінкою «\_\_\_\_\_»

**Київ 2023**

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1 СУЧАСНИЙ НАУКОВИЙ ДИСКУРС ЩОДО ГРУПОВОЇ РОБОТИ ДЛЯ ДІТЕЙ, ЩО МАЮТЬ ДОСВІД ПРОЖИВАННЯ ВІЙНИ .....</b>	<b>7</b>
1.1. Реакція дітей на війну та інші кризові події як чинник підсилення їх соціальної вразливості.....	7
1.2 Групова робота як дієвий метод роботи з дітьми, що мають травмуючий досвід війни .....	12
1.3 Ігрові форми групової роботи з дітьми .....	18
<b>РОЗДІЛ 2 МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ .....</b>	<b>26</b>
2.1 Час і місце проведення дослідження.....	26
2.2 Етапи та процедура проведення дослідження .....	27
2.3 Методи та інструменти дослідження.....	28
2.4 Характеристики вибірки дослідження.....	30
2.5 Етичні засади проведення дослідження .....	32
2.6 Концептуалізація понять .....	33
<b>РОЗДІЛ 3 РОЗРОБКА ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ГРУПОВИХ ЗАНЯТЬ У ПРОЦЕСІ ГРУПОВОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ, ЯКІ МАЮТЬ ДОСВІД ПРОЖИВАННЯ ВІЙНИ .....</b>	<b>35</b>
3.1 Проблеми дітей в сучасному українському контексті.....	35
3.2 Розробка програм для групової роботи з дітьми у воєнний час....	42
3.3 Особливості впровадження групових занять з дітьми, що мають досвід проживання війни.....	51

3.4 Навчально-підтримуюча програма групових занять для дітей віком 8-10 років, які проживають у «Центрі Надії та Відновлення ВПО» на базі ВБО БФ «Спасемо Україну».....	63
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	93
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	95
<b>ДОДАТКИ</b> .....	103

## ВСТУП

Кожна масштабна подія залишає свій негативний соціально-психологічний відбиток на людях, що її пережили, особливо це складно для дітей. В першу чергу, йдеться про появу нових патернів дитячої поведінки та їх несприйняття суспільних норм, які формуються як відповідь на зміни в соціальному середовищі та потребують дій незвичного характеру (потреба перебувати в бомбосховищах, ризику поранень, втрата батьків, вимушений переїзд в незнайому місцевість, тощо). Діти доволі важко переживають кризові події, коли стають їх учасниками або є свідками процесу колективного співпереживання.

Останні роки характеризуються неабияк тривалими труднощами для українського суспільства. Необхідно боротися із новими соціальними викликами через окупацію українських територій, гібридну війну, вірусну пандемію та гарячу фазу повномасштабного вторгнення. Все це посилює вразливість дітей та створює необхідність пошуку шляхів їх підтримки та соціалізації, яка суттєво залежить від зовнішніх чинників (безпеки дорослого, безпечного середовища, можливості розвиватися та спілкуватися без ризиків для життя). Діти не можуть самостійно задовольнити свої потреби, оскільки через свій вік вони дуже вразливі до війни у всіх її проявах.

Війна замикає дитину у колі травми, а отже дитина отримує надважке для себе завдання – сформувати навички адаптації до подій, які є надто стресовими для її психічного здоров'я. Завдання відповідального дорослого, окрім забезпечення умов для її життєдіяльності та безпеки, якомога більше підтримувати та допомагати проживати цей досвід. Інакше психіка дитини почне компенсувати свої нереалізовані потреби створенням незрілих систем психологічного захисту, що обов'язково чинитиме негативний вплив на її життя в процесі дорослішання (Д. Герман, 2015).

Дитина з таким досвідом потребує підтримки не тільки з боку членів своєї родини, але й спеціалістів, які знають як їм краще допомогти ці. Однією із ланок підтримки можуть бути фахівці із соціальної сфери, зокрема, соціальної роботи.

Завданням фахівців соціальної роботи, які працюють з дітьми, є надання різнобічної підтримки дітей, що можуть включати: адаптацію, соціалізацію, навчання навичкам саморегуляції. Одним із методів підтримки є групова робота. Існує широке різноманіття форм групової роботи – творчих, ігрових, релаксаційних, спортивних, тощо. А вивченням групової роботи з дітьми займались такі дослідники як: W, Werner, E., Sylvester, C. Ehntholt, K. A., Smith, P. A., & Yule, W. Thabet, A. A., Vostanis, P., & Karim, K, Williams, R., Hyder, T., Ninos, Л. Вознесенська, О. Ключко, К. Кісарчук, З. Омельченко, Я. Біла, І. Лазос, Г. Власенко, та багато інших.

За даними державного порталу «Діти війни» від початку повномасштабних військових дій (станом на 25.05.2023) в Україні постраждало понад 15,5 тис. дітей – 482 дитини загинуло, 984 дітей поранено, а понад 19 тис. насильно депортовано. У цей перелік не увійшли діти, які були вимушено переміщені з рідного дому в інші регіони нашої країни та за кордоном, що свідчить про актуальність теми нашого дослідження.

**Мета дослідження:** описати особливості розробки та впровадження занять групової роботи з дітьми, які мають досвід проживання війни, та розробити навчально-підтримуючу програму групових занять для дітей віком 8-10 років на базі «Центру надії та Відновлення ВПО» «Спасемо Україну».

**Об'єкт дослідження:** групова робота з дітьми, які мають досвід проживання війни

**Предмет дослідження:** дієві практики для групових занять з дітьми, які мають досвід проживання війни на прикладі досвіду проекту «Співдія заради дітей».

Відповідно до мети, завданнями дослідження є:

1. Описати теоретичні аспекти групової роботи як дієвого методу роботи з дітьми, які постраждали від війни.
2. Окреслити основні проблеми та потреби дітей, які мають досвід проживання війни.
3. Описати досвід проекту «Співдія заради дітей» та визначити успішні практики групових занять для дітей віком 6-12 років.

4. Визначити особливості планування та реалізації групових занять з дітьми, які мають досвід проживання війни.

5. Розробити навчально-підтримуючу програму групових занять для дітей віком 8-10 років, які проживають у «Центрі Надії та Відновлення ВПО» на базі ВБО БФ «Спасемо Україну».

## РОЗДІЛ 1

# СУЧАСНИЙ НАУКОВИЙ ДИСКУРС ЩОДО ГРУПОВОЇ РОБОТИ ДЛЯ ДІТЕЙ, ЩО МАЮТЬ ДОСВІД ПРОЖИВАННЯ ВІЙНИ

### 1.1. Реакція дітей на війну та інші кризові події як чинник підсилення їх соціальної вразливості

Дослідники, що вивчають вплив війни на психо-соціальний стан людини зазначають, що війна є більш колективним досвідом, ніж індивідуальним (Зливков, Луковська, 2022). Це дискусійне питання, яке можна вважати конфліктним. З одного боку, вплив воєнних дій напрядує статуси та колективну ідентичність людини (Sasse G., Lackner, 2018). Тобто, переживаючи досвід воєнної агресії за те, що людина належить до певної національної, етнічної, соціокультурної, релігійної ознаки – робить цей досвід колективним, спільним для групи людей, що її поділяють. Звідси, втрата опори у звичному соціальному порядку, призводить до змін у світосприйнятті, цінностях, втрати відчуття безпечного контрольованого світу, який, особливо дітям, забезпечується саме безпечним зовнішнім середовищем (Зливков С., Луковська С., 2022).

З іншого боку, розхитування звичних конструктів призводить до наслідків, що зачіпають життя людей особисто. Тобто, страждання відбувається не тільки на рівні колективного свідомого або колективного несвідомого, а і на рівні власного «Я» (Гридковець, 2015). Адже людина зустрічається з наслідками агресії та насилля по відношенню до себе та самостійно переживає його наслідки навіть попри те, що спрямоване воно на колективне.

Переживання війни є особистим політравматичним досвідом, оскільки виражається рядом травматичних наслідків на багатьох рівнях життя особистості одночасно. Часто «бути у війні» означає переживати чи бачити обстріли, катування,

гвалтування, насильство, руйнування, втрати рідних, близьких, знайомих, здоров'я або частин тіла, мати або бачити поранення, ставати вимушеним переселенням в межах країни чи світу, та втрачати все знайоме, цінне та набуте (Гридковець, 2015).

Кризові події у житті дитини або підлітка руйнують звичний для них передбачуваний світ безпечної рутини. Життя дитини зазнає змін у таких важливих опорних пунктах як звичне середовище, стосунки з близькими людьми, життєвий устрій, що у сукупності є для них факторами безпеки (Ушакова, 2022).

Важливість сталого, передбачуваного середовища багато років вивчалась багатьма дослідниками. Згідно психоаналітичної традиції терапевтичної моделі травми М. Мюррей, потреба у безпеці, захищеності, стабільності, сталості є вітальними потребами дитини, тобто потребами звичайного людського існування (Максимов, 2022). Таке задоволення створює фундамент для здорового формування «природної дитини», тобто такої, що є контактною, довірливою, відкритою щодо своїх почуттів, вільною цікавитись світом та розвиватись (Заїка, 2021). Психічні травми, депривація, насильство відкладаються таким душевним болем, що з часом дитина муситиме зустрічатися з необхідністю придушувати хворобливі відчуття. Одним з доступних способів часто стає формування залежної поведінки. Цей спосіб, у випадку відсутності набутих здорових навичок переживання стає локально анестезичним захисним механізмом задля зменшення впливу психічної травми, але попри це, спосіб погіршує якість життя у подальшій перспективі (Townsend, P., 1987).

Повторюваність непередбачуваних травматичних подій призводить до звикання психіки постійно знаходитись у напрузі очікувати нові травми (Ушакова, 2022). Це виражається у мобілізованості тіла напруженою, знаходженні психіки у стані хронічного стресу, порушенні біологічних функцій (сон, їжа, виділення тощо). Пам'ять про травматичні події не може інтегруватися у психіку дитини повною мірою. Частина з пам'яті про травматичні події може стати дисоційованою, а спогади про певні події можуть переживатися циклічно знову і знову. Це призводить до дезорганізації таких функцій як: керування увагою, організацію цілеспрямованої поведінки, регуляції агресії, довіри до людей (Ушакова, 2022).



Leavitt, L., Fox N., (2014) у своєму дослідженні викладають схожу думку. Вони доводять: однією з дисфункціональних форм адаптації дітей, що пережили насильство є пошук небезпеки. Це виражається у постійно повторюваному патерні пошуку ризику в іграх (лазіння по краю високих споруд, відтворювання бійок, ігри біля залізничних доріг чи мостів, тощо.). Вони приносять дітям відчуття ейфорії і виконують функцію програвання досвіду, коли є можливість не усвідомлено взяти реванш. Але, зазвичай, вони не до кінця усвідомлюють можливі наслідки ризикових ігор для себе та інших.

Інший тип реакції на небезпеку описаний дослідниками – є паралізація від найменшого натяку на небезпеку. Такий тип адаптації пов'язаний з вихованням, та часто вказує на непродуктивно обрану стратегію батьків по захисту дитини від небезпеки, яка виражається не тільки в забезпеченні фізичним захистом, а і інформаційною депривацією, не наділенням дитини повноваженнями, які можна надавати релевантно для віку. Така дитина є менш самостійною та більш залежною від батьків, та потребує більшого заохочення, підтримки, інформації (Sriskandarajah, Neuner, & Catani, 2015).

Особливості переживання досвіду війни дітьми часто залежить від того, яким ресурсом володіють відповідальні за них дорослі а також, від рівня їх саморегуляції, якості взаємодії з дітьми та оточуючими, можливість бути опорним та присутнім для дитини (Elder, Caspi, Van Nguyen, T., 1986). Чим менший вік дитини, тим більше вона потребує підтримки відповідального дорослого. Зазвичай діти справляються краще, коли поруч знаходяться сильні, спокійні дорослі. Таким чином дорослий виступає продовженням дитини, яка є гарантом безпеки для неї (Rosenbaum, M., Ronen, T., 2013).

Реакції прояву стресу у дітей та підлітків є схожими на ті, що проявляються у дорослих, але характеризуються певними особливостями. Маленькі діти схильні демонструвати регресію у вигляді смоктання пальця або інших предметів, неконтрольованого денного або нічного сечовипускання, можуть мати непритаманну ігрову поведінку, та мати схильність відігравати одну і ту саму гру, що може відображати пережиті події (Ушакова, 2022).

Іншою характерною реакцією може бути виникнення почуття провини у якості винуватця негативних подій, попри абсолютну нерелевантність цього до реальності. Діти стають менш привітними, більш боязливими, відчувають самотність або стурбованість, також можливим є прокручування сценарію порятунку усіх та усього, що цього потребує, мати бажання реалізуватися таким чином; підліткам же більш характерним є відчуття ізольованості та власної ненормальності, відмінності від ровесників через відчуття унікальності своїх переживань та самотності від цього; можливим є також здійснення з їх боку ризикованих вчинків або прояви гострого негативізму у поведінці (Ушакова, 2022).

За думкою Сарджвеладзе Н. (2007), дитяча психотравма поділяється на два види:

1) травма очевидця;

2) травма соціального рівня, що стосується усієї великої групи вимушено переміщених осіб.

За рівнем прояву їх розділяють таким чином:

### *1. Перший тип*

Відноситься до індивідуальної травматизації та проявляється перманентно; стосується всіх свідків насильства. Діти мають частіше за все не програну агресію, відчуття порушення власної гідності, відчуття відсутності вибору та контролю над життям.

### *2. Другий тип*

Виникає внаслідок постійного перебування дітей серед інших вимушено переміщених осіб. Вона провокується постійними розмовами про вимушене переміщення, евакуацію, втрати, тривожні новини, незадоволення побутовими умовами, спогадами про нещодавнє минуле, тривогою про майбутнє, що чують часто діти у суспільстві. Це формує специфічні когнітивно-поведінкові новоутворення у дитини: віктимність (відчуття себе жертвою), створення збірного «образу ворога», що в майбутньому може проявитися ідентифікацією з агресором – в агресивних тенденціях спрямованих на реванш, у пасивній життєвій позиції, втечі від відповідальності та реальності, у пошуку «рятівника» (Чуйко, 2016).

Звідси можна зробити висновок, що діти є однією з найвразливіших категорій під час воєнного часу. Не маючи змоги самостійно ідентифікувати та задовольняти свої потреби самостійно, вони є сильно залежними від зовнішніх обставин. Враховуючи знаходження на етапі формування їх фізичного, психічного, духовного – всілякий вплив визначає їх подальший розвиток; травматизація війною приносить значний деструктивний вплив на розвиток дитини та може спровокувати появу руйнівних механізмів захисту, дисфункціонального психосоціального відреагування на події, що може проявлятися у різних формах. Діти потребують і заслуговують на особливу підтримку, для того щоб пережити цей травматичний досвід у якомога більш зцілюючий спосіб.

Отже, війна є важким політравматичний досвідом, впоратись з яким дитина самостійно не може. Травма може відображатися важкими фізіологічними, психічними та соціальними наслідками, які впливають на розвиток дитини у теперішньому та загрожують її майбутньому. Воєнна травма проковує появу деструктивних механізмів психічного захисту організму.

Типовими реакціями можуть бути: раптова замкнутість дитини, боязливість та тривожність, агресія та роздратованість, відчуття провини, регресивні форми поведінки. Описується також вплив на тілесний світ дитини: вона може мати проблеми зі сном, випорожненнями, появу хронічних хвороб або болей, тощо.

Науковці стверджують, що війна впливає і на ціннісні установки дитини. Можливим є розвиток установок спрямованих на пошук ворога та жаги до реваншизму, або навпаки, становлення пасивної життєвої позиції, відчуття себе жертвою, не спроможною впливати на життя. Ці варіанти мають високий потенціал призвести до соціально небажаних наслідків: набуття адиктивної поведінки, заняття діяльністю, що загрожує життю, тощо, що свідчить про актуальність тематики даного дослідження.

## 1.2 Групова робота як дієвий метод роботи з дітьми, що мають травмуючий досвід війни

У попередньому підрозділі було зазначено, що дорослі відповідальні за психосоціальний стан дітей. Відповідальними дорослими можуть бути: батьки, законні опікуни, вчителі, вихователі, соціальні працівники, тощо. Найбільша частка турботи все ж має забезпечуватися батьками або законними опікунами, оскільки вони є обличчями, що забезпечують повне піклування про дитину; але окрема частка відповідальності за підтримку може поширюватись і на інших дорослих в рамках їх повноважень: фахівців, що працюють з дітьми, або компетентних спеціалістів у сервісах соціальної підтримки (Denov, Shevell, 2019).

На думку О. Бондарук (2020) задачі, які постають перед відповідальними дорослими у підтримці дітей є: лагідна інтеграція травмуючого досвіду у психічний світ дитини, усунення відчуття віктимності та безпорадності, профілактика розвитку агресії та ризикової поведінки, інтеграція у суспільство, особистісний розвиток дітей відповідно їх вікового розвитку. За О.Чуйко (2016) суттєвими складовими у допомозі дітям та підліткам постраждалим від війни є:

1. створення середовища, що сприяло б розвитку та відновленню психічної рівноваги дитини; воно має запобігати подальшій ретравматизації психіки та слугувати зоною емоційної безпеки для зняття напруги. До таких місць можна віднести сім'ю, шкільне середовище, дитсадок, спільноти у громаді, тощо.

2. спілкування з дитиною має відбуватися ненасильницьки, аби потреби дитини у безпеці та повазі знаходили розуміння; дитина виступає суб'єктом спілкування, її почуття та мають цінуватися; це надає дитині простір до висловлення, навчає шаблону екологічної взаємодії з іншими.

3. дитина має бути залучена до форм соціально-психологічної діяльності, спрямованих на реалізацію її сильних сторін: інтересів, талантів, вподобань, мобілізацію внутрішніх ресурсів.

4. у роботі з дітьми необхідно враховувати фактор профілактики життєвих орієнтацій задля попередження процесів самовіктимізації, становлення пасивної залежності, потягу до реваншизму.

5. необхідно брати до уваги усі рівні особистісно-пізнавального та соціального функціонування дитини: поведінковий, афективний, пізнавальні рівні, систему цінностей, установок, ідентичності;

6. заохочується співпраця та взаємне інформування про поточний стан дитини залучених суб'єктів процесу: батьків, вчителів, психологів, соціальних працівників, сімейних терапевтів, менторів, тощо.

Н. Саржвеладзе (2007) маючи досвід роботи у місцях компактного поселення ВПО у своїй книзі додає: принципами, якими має послуговуватись людина, що займається психореабілітацією дітей та підлітків має бути:

1. орієнтація на особистісний розвиток (підкріплення особистості дитини, а не паталогізація її стану);
2. врахування вікових особливостей (рівня психо-соціального розвитку, вікової групи);
3. пролонгованість та ступінчастість роботи (подолання травматичного досвіду сприяння психофізичному розвитку та забезпечення особистісного становлення дітей і підлітків вимагає пролонгованої терміном не менше, року роботи, кожна з пройдених програм має поглибити засвоєні в попередній програмі навички вміння та набутий досвід).

Отже, задля ефективної роботи з дитячою воєнною травмою необхідно враховувати особливості розвитку та віку, робота з ними має охоплювати різні рівні функціонування дитини, заохочувати пошук внутрішніх ресурсів, надавати способи інтеграції відповідно до вікових можливостей. Додатковою перевагою буде якщо ця робота буде представлена мультидисциплінарно. Серед дослідників які вивчають дитячі травми - (Malekoff, A., Middleman, R., Gurwich, R., Messenbaugh, A., Wise B.,

Сарджвеладзе Н., та інші.) переважає думка про перевагу саме групової форми роботи з дітьми, що мають досвід проживання війни роботи.

Wise (2005) описує групову роботу, як незамінний інструмент для протидії почуттю ізоляції як наслідку травматичних подій. На його думку, вона спроможна допомогти учасникам відновити почуття власної гідності, розвинути навички протидії дистресу, допомагає віднайти свій голос, який дає відчуття спроможності впливати на своє життя.

Спільний досвід учасників процесу проживається ними як колективно, так і індивідуально. Учасники підсилюють один одного нормалізацією травми у цьому середовищі, що впливає на індивідуальний світ особистості і покращення умов її життєдіяльності, а група виступає ресурсом для цього. Підсилений групою учасник впливає на іншого, відповідно виникає динаміка у якій підсилюється і сама група (Malekoff, 2001). За таким принципом, дитяча група діє як екосистема, де травматична ситуація буття – є спільною, нормалізованою серед усіх. Свідчення своєї несамотності у ситуації – досвід, що може отримати кожний окремий учасник. Зустріч з такою інформацією може позитивно вплинути на поступове розкриття дитини, заохотити її взаємодіяти із середовищем, залучати один одного до спілкування та спільної діяльності.

У групі можна працювати над нав'язливими думками і спогадами, вчитися технікам самозаспокоєння, здобувати навички турботи про себе, регулювати свої почуття, жити «тут і зараз» попри травму і разом із травмою (Kolk, 1987). Діти можуть привносити групі свій досвід, виражати почуття, навчатись один від одного, слухаючись і висказуючись самими. Такі обговорення дозволяють «взаємодіяти» із травмою з позиції того хто перемагає її, а інші діти та фасилітатор можуть виступати у ролі «свідка почуттів», що заохочують саморозкриття дитини та святкують її успіх. Групова робота забезпечує взаємну підтримку, сприяє співробітництву, повертає довіру до іншого, вчить приймати підтримку з боку іншої людини.

Колективну травму, за думкою Еріксона (1976), можна порівняти з ударом по полотну соціального життя, який руйнує зв'язки між людьми та порушує його цілісність. Групова робота, яку проводять з метою профілактики кризових подій, долучається до відновлення полотна соціального світу людини, створюючи для неї середовище тих, з ким можна розділити частину власної ідентичності. Це діє за принципом: травма ізолює, а групова діяльність об'єднує. Групове середовище дозволяє замінити деструктивний досвід адаптації конструктивним, за рахунок підкріплення нового досвіду позитивним результатом (Бондарук, 2020). Дитина може створити нові способи взаємодії зі світом, оскільки група слугує «своєрідним полем», де пробувати нові способи є безпечним, а продуктивні варіанти знаходять позитивне підкріплення з боку інших.

Пилипенко (2022) пише, що комплексне поєднання індивідуальної роботи з груповою сприяє зменшенню проявів симптому уникання, сприяє поверненню почуття контролю над життям, а учасники часто сприймають свою залученість у групову діяльність як важливу. Таким чином, групова робота може закріпити позитивні зміни, що стали результатом індивідуальної підтримки дитини.

Створення підтримуючого середовища потребує від ведучого прояву організаційних навичок. Групова динаміка надає очікувані результати тоді, коли зустріч йде за планом, а сам план є структурованим та релевантним запиту. Задля цього у структурі роботи закладено місце для визначення правил роботи (Кісарчук, Гребінь, 2020).

Переважно, правила формуються у кожній конкретній групі в індивідуально-обраному порядку. Частіше за все, їх спільне створення виступає однією із перших активностей на початку функціонування групи. Вони стосуються кожного учасника і є важливою умовою почуття комфорту і безпеки на заняттях. Універсальними правилами групової взаємодії є взаємоповага, активна участь, право кожного висловити свою думку та бути вислуханим, можливість сказати слово «стоп» і припинити участь в обговоренні або діяльності, повідомлення у стилі «я-послань» (Пилипенко, 2020). Таким чином, вже на етапі формування групи кожен отримує

свою зону відповідальності за дотримання порядку, має можливість висловитись та бути захищеним у своєму висловленні.

Вільям Юле, Атле Дирегров, Патрік Сміт (2019) рекомендують проводити групові заняття з дітьми у парах. Розподіл відповідальності з колегою щодо проведення сесії має на меті зменшити тиск на керівника заняття. Це є важливим, оскільки керівник заняття зустрічається із запитом на зустріч потреб цілої групи дітей, що мають тяжкий досвід. Від керівників очікується готовність приймати тяжкі почуття, слухати історії особистого досвіду дітей, не уникаючи важких тем, але демонструючи увагу та співчуття. У випадку постійної напруги, керівників груп може чекати вигорання, через нестачу фізичних та моральних сил. Від цього може «сісти» групова динаміка та ефективність роботи (Григор'єва, 2021).

Робота у парі, натомість, може підсилити групу. На прикладі здорової взаємодії фасилітаторів (ведучих) діти можуть навчитися: поваги у спілкуванні один з одним, уважному слуханню, висловлення почуттів, стратегіям екологічного вирішення конфліктів. Особливість групи полягає в тому, що вона виступає міні-моделлю соціуму, оскільки в групі створюються ситуації, за яких людина проявляється так, як звикла у реальному житті (Засекіна, 2018).

Групова діяльність є ефективнішою, якщо вона проводиться регулярно (бажано щотижнево) зі сталим складом дітей. Це дозволяє закріпити зміни, утримувати динаміку профілактичного навантаження. Тривалість та частота зібрань має бути оговореною на першій зустрічі, аби діти, з одного боку, виступали учасниками та суб'єктами «усної домовленості», а з іншого боку відчували ефект передбачуваного близького майбутнього, що корисно для постраждалих від травмуючих подій. Це слугує створенню безпечної, очікуваної рутини для дітей, яка слугує фундаментом до побудови довіри, а також надає можливість прослідкувати динаміку змін у процесі групової роботи (Патрік Сміт, Атле Дирегров, Вільям Юле, 2019). Важливо враховувати, щоб діти належали до спільного вікового діапазону та мали схожий рівень розвитку (Грицюк, 2015).



Кількість дітей, що бере участь у сесіях залежить від формату і мети занять, передбачених роботою, а також від пролонгованості програми, обмеженнями у ресурсах (матеріальних, фінансових, людських, ін.) . Чим більше дітей – тим довша сесія, якщо діяльність спрямована на побудову якісних змін у житті дитини (Патрік Сміт, Атле Дирегров, Вільям Юле, 2019). Також, величина групи впливає на якість комунікації у ній. Більша група створює формалізоване середовище спілкування, якій характерне утворення ієрархій та поява лідера. Нерідко лідер групи стає неформальним помічником організаторів заняття (Forsyth, 2018). За Панкою та Ткачук (2020), серед складових, що сприяють ефективності групової роботи можна виокремити: ініціативність учасників, ступінь взаєморозуміння та підтримки, відкритість до роботи та спільної діяльності, задоволеність, зацікавленість роботою та інше. Тобто, окрім сприятливих організаційних умов програма роботи має відповідати інтересам та можливостям цільової групи.

Отже, дорослі відповідальні за те, аби забезпечити дитину підтримкою та допомогти пережити травматичний досвід. Важливо при цьому продовжувати сприяти психоемоційному розвитку відповідно віку. Серед наукового співтовариства лунає теза про ефективність групової роботи для роботи з таким досвідом. Вона корисна тим, що учасники поділяють спільний досвід, а від того створюється соціальне середовище у якому можна розділити власну ідентичність. Група виступає ресурсом, з якого можна отримати підтримку, на практиці відпрацювати набуті навички та закріпити їх на поведінковому рівні. Травма ізолює людину, група зцілює. Для того, щоб групова робота була ефективною, слід дотримуватись правил групової роботи. Діяльність має бути систематичною, складатися зі сталого складу учасників, мають бути створені правила взаємодії. Рекомендується проводити заняття в парі; де ведучі заняття підтримуватимуть один одного. Це може запобігти появі вигорання пов'язаним з контактом з важким дитячим досвідом, а також впорядкувати процеси групової діяльності на занятті.

### 1.3 Ігрові форми групової роботи з дітьми

Для роботи з колективною дитячою травмою найчастіше використовують такі напрями як: різні форми арт та ігрової терапії, релаксації, обговорення, майстер класи, мозкові штурми (Бондаренко, Шелкошвеев (2022); Максимов (2022), Зливков, Лукомська (2022); Панка, Ткачук (2020); Крецу (2016); Dyregrov (2008); Malekoff (2008), (2001), Сарджвеладзе (2001), ін. ).

За Панкою та Ткачук (2020) ігри, як форма роботи з дітьми є одним з найбільш продуктивних способів як взаємодії з дитиною, так і впливу на неї. Через гру дитина засвоює соціальні установки, шаблони взаємодії, має можливість відреагувати свої переживання та досвід. Окрім цього, ігри розвивають фантазію, комунікативні навички, розширюють свідомість. Під час гри, моторні, перцептивні, когнітивні, соціальні та емоційні зони мозку інтегруються, взаємодіють між собою. Між ними вибудовуються складні зв'язки, що будують фундамент для розвитку дитини та її вміння розпізнавати проблеми, справлятися з ними, підкріплює її здатність вирішувати задачі відповідні віку та зростати. Важливо зазначити, що гра – це дослідження світу дитиною, під час якого вона допускається проб та помилок, завдяки чому формуються нові зв'язки між об'єктами. Дефіцит же ігрової діяльності навпаки призводить до проблем когнітивного, емоційного, мовленнєвого і фізичного розвитку, включно із проблемами саморегуляції, контролю власної поведінки (Мельник, Щербата, 2019).

Кушнір та Кондратюк (2020) викладають, що важливим є не тільки процес гри, а і осмислення після неї – рефлексія та висновки, що можна зробити. Психологічні ігри та вправи – не лише інструмент до змін у житті учасників, а і інструмент керування груповими процесами. Звідси – вони завжди мають чітко визначену мету, що відповідає потребам групи або темі заняття та часто використовуються як інструмент навчання та регуляції групи.

Можна виділити такі ігри як: комунікативні ігри, рольові, настільні, брентштурм як ігровий метод.

Під час знайомства рекомендується використовувати комунікативні ігри. Комунікативні ігри – це спільна діяльність учасників, за якого, користуючись навичками спілкування, учасники досягають спільної мети (Калініч, 2020). Комунікативні ігри стають у нагоді, коли є потреба налагодити контакт, вплинути на динаміку комунікаційного процесу. Вони можуть відпрацьовувати як вербальні, так і невербальні аспекти спілкування, якість передачі послань.

Рольові ігри використовуються як техніка, що дає можливість програвати різні життєві ситуації (включаючи соціально небезпечні), в умовах контрольованого, доброзичливого простору, часто – задля аналізу після ігрового процесу. Рольові ігри є одним із найбільш успішних методів навчання дітей, адже є ілюстративним, реалізує потенціал дитячої уяви і використовує її інструмент як матеріал для моделювання ситуацій (Ярова, 2020). У рольових іграх ситуації спілкування створюються так, щоб обираючи ту чи іншу роль, учасники самостійно приймали рішення та на власному досвіді прослідкували результат того чи іншого вибору (Протас, 2022).

Науменко (2022) пропонує такі правила, задля організації терапевтичного ігрового процесу: 1) спонукати дітей до аналізу ігрових ситуацій і вчитись приймати власні рішення; 2) виховувати бачення цінності і важливості людських стосунків; 3) навчати не очікувати від інших «прочитання думок», але навчати озвученню своїх ідей, бажань та почуттів; 4) акцентувати увагу на неприпустимості образи іншого та умисного створення ситуацій задля його підстави; 5) навчати, чому нападати на інших, коли самому погано – не продуктивний, шкідливий спосіб. Ці правила практикуються завдяки ситуаціям заданим ігровим процесом.

Відносно свіжою формою соціально-просвітницької роботи є використання настільних ігор. В контексті української соціальної роботи найбільш розробленими є ігри з тем профілактики торгівлі людьми, ВІЛ/СНІДу, ризикованої поведінки, формування навичок здорового способу життя тощо. Така форма роботи носить

практичний характер, спрямована на ознайомлення з проблемами, зі шляхами їх рішення, спонукає до осмислення проблеми, ризиків, факторів що призводять до небезпеки, залучає до активної групової співпраці (Петрова, 2020).

Мозкові штурми – цікава активність задля вирішення складних групових проблем а також задля активізації фантазії. Учасники продукують ідеї для вирішення питання, один за одним називаючи усі можливі варіанти, що могли б зарадити ситуації. Перевага такого методу полягає у тому, що його засадами забороняється критика та оцінювальні висловлювання, але заохочується необмежена кількість ідей, кожна з яких йде на розгляд, вітаються усі запропоновані варіанти. Цей метод допомагає тим, хто стикається зі страхом оцінки перед озвученням своїх міркувань на публіку (Зливков, Лукомська, Котух, 2021).

Цікаві ідеї для мозкового шторму пропонує Н.Сарджвеладзе (2001). Він розширює практику застосування мозкових штурмів, і наголошує, що мозкові штурми можуть слугувати не тільки інструментом до вирішення реальних задач, а і вигаданих. Метою є спонукання до активізації мозкової діяльності, творчості, групової взаємодії, представлення себе через створення креативних думок. Дітям можна запропонувати вигадати якомога більшу кількість способів застосувати різноманітні дрібні побутові предмети, наприклад сірникових коробок, булавок, вішалок, чайних стаканчиків, тощо; способів знайти монетку, для того щоб передзвонити по терміновій справі, якщо усі монетки для автомату скінчилися; способи відкрити банку без інструменту для відкриття. Звідси можна побачити, що способів застосування ігрових інструментів для роботи з дітьми – дуже багато. Вони варіюються навіть у межах своїх класично детермінованих цілей.

Важливим напрямком, яким активно користуються спеціалісти є арт-терапевтичні практики групової та індивідуальної роботи. Під арт-терапевтичними практиками розуміється використання різних форм мистецтва з терапевтичною, корекційною та розвивальною метою (Бондаренко, Шелкошвеев, 2022). Арт-терапія включає заняття образотворчим мистецтвом, ігротерапію, казкотерапію, колажування, роботу з метафоричними асоціативними картами, лялько-терапію. За

Головатюк (2022) продуктивні арт-терапевтичні технології повинні відповідати таким вимогам як: 1) перетворювати почуття на творчість; 2) пробуджувати та переносити приховані почуття на назовні; 3) вселяти надію; 4) зцілювати від важких почуттів; 5) бути направленою на стійкі зміни, тривалі у часі.

За твердженням Крецу (2016) творчість є вираженням прихованого несвідомого, що винесене назовні; приховане несвідоме – це те, що відчувається, але не усвідомлюється. Арт-терапевтичні вправи сприяють «прориву» витіснених страхів, комплексів на поверхню у творчій формі. Дослідниця пояснює це тим, що ліва півкуля мозку інколи цензурує, не пропускає слова і розмови на теми, що є травмуючими для людини. Робота з образами, символами, спонтанним вибором колірних плям дозволяє обійти ці блоки та вивільнити їх, оскільки за них відповідає права півкуля – та, що відповідає за емоції та творчість, тому працюючи через неї можна віднайти путь до справжніх переживань та глибинних несвідомих процесів. Засади арт-терапевтичних методів базуються на твердженні, що людина під час своєї творчої діяльності малює, ліпить, пише вірш, а у створених образах ховається його внутрішнє «Я» (Крецу, 2016).

Значимість адаптованих для дитячого сприйняття інтерпретацій полягає у тому, що вони сприяють розвитку у дітей здатності розуміти та висловлювати свої почуття та потреби, усвідомлювати мотиви своїх дій. Інтерпретації виконують важливу функцію соціалізації, оскільки дозволяють дитині розвивати психологічні механізми захисту та контролю над своїми почуттями (Голінська, 2016).

За Liebman (2004), проведення групових арт-терапевтичних занять з дітьми потребує поділу діяльності на структурну тріаду. Це передбачає перехід від одного виду активностей до іншого, та характеризується відмінною ключовою темою кожного нового заняття. На думку Wood (1990) дитячі групові арт-терапевтичні завдання можуть бути вкрай динамічними, а учасники заняття – імпульсивними, що може перешкоджати досягненню мети. Дослідник пропонує рішення у вигляді фокусу на формуванні у дітей культури поведінки через встановлені правила заняття, що у

подальшому може стати на заваді у розвитку тенденції до фізичного насильства та конфліктів.

Структурування роботи може сприяти зниженню тривоги, зростанню групової згуртованості серед дітей. Henley (1999) пропонує структурувати заняття на три етапи: 1) гра з набором образотворчих матеріалів, діяльність дітей не організовується, діти можуть гратися довільно; 2) спілкування на «дружньому колі» – діти сідають по колу та діляться власними враженнями, подіями, новинами за минулий до зустрічі час; 3) період активної творчої діяльності – керівник заняття спонукає дітей до креативної роботи щодо змісту озвучених тем, обговорених на «дружньому колі». За твердженням Henley (1999), діти в силу свого віку не в змозі самотійно регулювати власну поведінку, адже процес комунікації нерідко супроводжується конфліктами та непорозуміннями. Творча ж діяльність надає можливість переорієнтувати агресивну поведінку викликану тривожністю на творчий продукт із позитивним змістом, набути навички соціально-конструктивної поведінки (Голінська, 2016).

Арт-терапевтичне заняття передбачає, як правило, рефлексивну частину, під час якої учасникам пропонується проаналізувати свою роботу над арт-терапевтичною справою, відповівши на запитання.

Арт-терапевтичні заняття часто містять у собі етап заняття, спрямований на фізичне заспокоєння, встановлення контакту з тілом (Луценко, 2022), (Вознесенська, 2018), (Чекстере, 2022), (Кулакова, 2022). Запропонований Henley (1999) етап гри з творчим матеріалом може виконувати таку функцію, якщо матеріал є тактильним. Важливість зв'язку між психологічним і фізичним досліджували: Cochrane (1992), Edwards (2002), (2003), (2006), ін.

Це аргументується тим, що травма забирає у дітей цілісне сприйняття світу, тому задачею мережі підтримки дитини має включати орієнтацію на відновлення цілісності картини світу для неї. І на думку авторів, починати необхідно з відновлення контакту дитини із її тілесним світом. Це сприяє покращенню здорового функціонування дитини. За Овчаренко (2022) програми орієнтовані на фізичну

діяльність дають змогу налагоджувати психоемоційний стан, знижувати рівень тривожності. Тіло напружується та замикається у моменти, коли страждає психіка. Унаслідок пригнічення тяжких переживань тіло включає режим захисту, і як наслідок, людина поступово втрачає контакт із собою.

Від переживання гострого стресу змінюється біохімічна рівновага у роботі мозку: нейрони головного мозку починають функціонувати таким чином, що страждають зони, які пов'язані з циклом сну та контролем над агресією (Кокун, 2015).

Тому відновлення контакту з тілесністю може не тільки заспокоїти центральну нервову систему, посилаючи сигнали про те, що дитина знаходиться у безпеці, а і покращити фізичне самопочуття, вчить обізнаності щодо своїх станів. За Корнієнко, та ін., (2017) Зв'язок між станом нервової системи та м'язами тіла дозволяє нам здійснювати усвідомлений вплив на психічну активність. Напружені м'язи відповідають стану бадьорості та активізації, розслаблені – до заспокоєння нервової активності. Тому, техніки направлені на м'язові тілесні релаксації можуть позитивно вплинути на негативні наслідки викликані гострим стресом у дітей.

Цікавою терапевтичною методикою, що відповідає завданням соціально-психологічної реабілітації дітей є травма чутлива йога. Травма чутлива йога – це клінічна інтервенція, особливо популярна в країнах заходу, як один із інструментів лікування ПТСР серед ветеранів, постраждалих від насильства, стихійних лих, військових дій, тощо. Дослідженням динамічного позитивного впливу травма чутливої йоги вивчали: Nolan (2016), Ong, Cashwell, Downs, (2019) Kysar-Moon, Vasquez, Luppen (2021), Zaccari, Sherman, Higgins, Ann Kelly (2022), Nicotera, Connolly, Jawdat, Ostrow, (2022), та багато інших дослідників.

Головним принципом травма чутливої йоги є вибір. Як стверджують дослідники – травма відбирає у людей відчуття вибору. Саме тому травма чутлива йога бере за ціль повернути учасникам відчуття вибору, відчуття потреб свого тіла, повагу до себе (Emerson, 2015).

Відмінність цієї інтервенції від звичайної йоги полягає у тому, що звичайна йога фокусується на формі та правильності виконання вправ, а травма орієнтована – на досвіді та виборі людини виразити щось фізично так, як вона цього хоче. Крістен Воріс (2019) адаптувала програму травма-чутливої йоги для занять з дітьми.

В деяких наукових роботах наголошується також на важливості безоціночних суджень від людини, яка проводить заняття; уникання негативних коментарів з приводу виконання позицій, кожен може робити так, як вважає за комфортне, у тому числі і припинити, коли вважає за потрібне (Ong, 2021). Така інтервенція вибудовує повагу до вибору, заохочує проявляти власний голос, виховує любов до тіла та себе. Це є важливим для здорового зростання дитини, що допомагають із наслідками травматичних подій, що пережила дитина.

Отже, ефективним способом взаємодії з дитиною є гра. За допомогою ігрової форми можна досягти навчально-виховних підтримуючих цілей оскільки гра — це дослідження дитиною світу. Невимушена атмосфера, що сприяє саморозкриттю дитини, відповідає природній діяльності дитини. Розрізняють різні типи групових ігор, але при організації діяльності рекомендується звертати увагу на ціль гри: якщо метою вправи є розвиток навичок спілкування, вираження емоцій, представлення себе у групі, – у нагоді стають комунікативні ігри. Рольові ігри допомагають дитині навчитися робити власний вибір у межах змодельованих ситуацій та мати змогу бачити його результати. Настільні ігри в соціальній роботі є відносно новим методом, спрямованим на підняття обізнаності про проблему, та шляхи її вирішення. Мозкові штурми можуть використовуватись не тільки як метод цільового креативного вирішення проблем, а і як спосіб активізації творчої мозкової діяльності, розвиток творчості. Активно використовуються і арт-терапевтичні методики – різноманітні інтервенції, де завдяки творчій діяльності несвідомі глибинні переживання дитини виринають на творче полотно зашифрованими символами вираженими одиницями творчості. Дослідники стверджують, що під час творчої діяльності дитина робить перенесення власного «Я» на інший об'єкт. Ефективна арт-терапевтична робота вимагає структури роботи. Визначення правил роботи може стати інструментом



практичного застосування дітьми нових шаблонів поведінки. Рекомендують поділ діяльності на тріаду – гра з тактильними об'єктами, коло спілкування та безпосередньо-процес творчості. Не нехтувати радять і відновленням дитини контакту з тілесністю, як одним із рівнів роботи.

Вправи спрямовані на тілесну релаксацію допомагають в усуненні наслідків гострого стресу, що виражаються у тому числі тілесно у вигляді: безсоння, відсутності апетиту, м'язових зажимів, мимовільних сечовиділень, тощо. Головне – повернути дитині почуття вибору, та власної суб'єктності, утвердити, що вона – у безпеці.

## РОЗДІЛ 2

### 2.1 Час та місце проведення дослідження

Дослідження проводилось протягом лютого-квітня 2023 року в місті Києві на базі проєкту «Сповідя заради дітей», який реалізується за підтримки ЮНІСЕФ Україна та Міністерства молоді та спорту. Мета проєкту – створити для дітей безпечний простір, у якому вони, беручи участь в програмах неформальної освіти, отримуватимуть психоемоційну підтримку.

Учасниками занять є діти віком від 5 до 12 років, а самі заняття поділені на групи відповідно віку: 5-7, 8-10 та 11-12 років. Основні завдання програми: психоемоційна підтримка; неформальна освіта та соціалізація.

Групові заняття проводять вчителі, психологи, вожаті таборів, ментори дитячих програм, тощо. Команда представлена у багатьох містах України: Київ, Житомир, Тернопіль, Хмельницький, Чернівці, Черкаси, Львів, Івано-Франківськ. У структуру групових занять включені такі складові: компонент рухливої активності (ігри, танці, флешмоби, руханки); творчість, що передбачає роботу з творчим матеріалом та створення поробки; STEAM частина, на якій діти вчаться цікавим пізнавальним фактам про навколишній світ.

Проєкт реалізується у 20 містах України у двох форматах: стаціонарні простори та мобільні команди. Стаціонарні простори розраховані на довготривалу роботу на одному місці, мобільні простори – мають місце у більш короткій перспективі.

### 2.2 Етапи та процедура проведення дослідження

Дослідження досвіду групової роботи з дітьми у воєнний час на прикладі дієвого проєкту проходило у три етапи: підготовчий, основний та заключний. *Підготовчий*

*етап* (жовтень 2022- лютий 2023) був найдовшим у часі. За цього етапу було визначено і узгоджено тему, окреслено рамки дослідження, визначено завдання, мету дослідження. У цей період було опрацьовано понад 60 найменувань різної сучасної літератури, що зокрема розкривають сутність групової роботи з дітьми, її переваг, особливості терапевтичного ефекту групового процесу, а також переглянуто понад десяток коротких методичних матеріалів проєкту «Спільно» від ЮНІСЕФ; в особливості – рекомендацій по роботі з дитячими почуттями, налагодженням контакту з дитиною у кризових умовах. Відбулося ознайомлення із багатьма вправами, іграми, ідеями арт-терапевтичних сесій.

Важливо зазначити, що дослідниця протягом січня-березня 2023 р. працювала асистентом, що дало можливість здійснити спостереження за проведенням 11-ти занять з арт-терапії на базі БФ «БО «Спасемо Україну»».

Саме у процесі початкового етапі відбулося ознайомлення з діяльністю міжнародних та українських організацій у сфері групової роботи з дітьми та було визначено діяльність, яка найбільш повно відповідає науковому інтересу нашого дослідження.

Етап також включав спілкування з фахівцями групової роботи з дітьми та отримання необхідних рекомендацій. Зокрема, було обрано проєкт, діяльність якого повністю відповідає описаним у критичному огляді літератури особливостям групової роботи. Для цього нами було встановлено контакт із засновницею проєкту, менеджеркою з програм та керівницею стаціонарних та мобільних просторів. Це допомогло нам отримати згоду на дослідження та завдяки керівниці стаціонарних та мобільних просторів нами було отримано контакти потенційних респондентів.

Підготовчий етап також передбачав обрання інструментів дослідження. Нами обрано метод напівструктурованого інтерв'ю, який є найбільш доцільним з врахуванням мети та завдань нашого дослідження. Для опитування було розроблено два гайди (березень 2023).

*Основний етап* (березень-квітень 2023) передбачав польове дослідження. Цей етап характеризується встановленням контакту з респондентами, домовленістю

про зустріч. На платформі Zoom проведено десять напівструктурованих інтерв'ю, а також згодом, записано та транскрибовано дані. За основного етапу, отримуючи зворотній зв'язок від респондентів, було додано питання стосовно правил на груповому занятті, актуальності парного проведення сесій, оскільки 3 респонденти згадували про це у своїх відповідях. Загалом, респонденти були об'єднані у дві групи:

1) фахівці, які проводять з дітьми групові заняття, але їх самостійно не розробляють

2) фахівці, які розробляють та прописують програми.

Залежно від групи було задано або не задано додаткові питання, або використано інший гайд (для керівниці проєкту було створено окремий гайд). В середньому тривалість інтерв'ю склала 45 хв.

*Завершальним етапом* дослідження є викладення та опис результатів та створення авторської навчально-підтримуючої програми для групової роботи з дітьми, яка базується на опрацьованій літературі та даних, отриманих з досвіду фахівців, якими вони поділились на інтерв'ю.

Отримані результати створили міцне підґрунтя для написання авторської програми, оскільки було вивчено різні складові, що сприяють корисній та цікавій роботі. Методичний доробок – план заняття з дітьми орієнтований на дітей 6-8 років, 9-12 років. Заняття спрямовано на розвиток комунікативних, соціальних навичок дитини, що сприятиме підтримці та розвитку творчого потенціалу.

### **2.3 Методи та інструменти дослідження**

Для досягнення дослідницької мети було обрано якісний дизайн, формат опитування – напівструктуровані інтерв'ю. Значна перевага методу полягає у тому, що дослідник може дотримуватись структури та контролювати тему спілкування, а респондент має можливість розкривати деталі свого досвіду у повному вигляді. Це

реалізується завдяки додатковим запитанням, що заздалегідь прописуються відповідно до основного питання, як варіант глибшого розкриття теми. Це створює умови для того, щоб розмова була гнучкою та відповідала потребам обидвох сторін: дослідникові – зібрати ті дані, що є найбільш цінними для дослідження; респондентові – знизити рівень стресу викликаний обмеженнями. Це особливо актуально для нашого дослідження – оскільки респондентами були представники однієї організації, які, хоч і працюють за ustalеною універсальною для всіх структурою: мають різні вправи, активності та різний за тривалістю досвід роботи з дітьми.

Відмінності у особливостях їх діяльності зумовлені рядом причин, до яких належать: демографічні особливості областей – більшість менторів працює у різних містах, з відмінним від області до області складом дітей – у якихось з них більше ВПО ніж інших; свобода творчості програмника\ці прописувати план на заняття та обирати активності, які здаються їй\йому найбільш цікавими; різні вподобання різних груп дітей; тощо.

У рамках дослідження було проведено 10-ть напівструктурованих інтерв'ю. Для цього було створено два окремих гайди, один для менторів-програмників (додаток А), інший для головної менеджерки з програм (додаток Б). Потреба у створенні окремого гайду полягає у тому, що специфіка роботи менторів та менеджерки – відрізняються. Для дослідження було цінно дізнатися як закладається скелет програми, яким практиками віддається перевага, спираючись на які методичні матеріали розробляються вправи та які способи моніторингу застосовуються для відслідковування досягнення завдань. Для опитування менторів програмників було обрано один гайд, він стосувався досвіду практичного ведення діяльності. Можливість обмежитись одним гайдом, інтерв'юючи менторів, аргументується тим, що майже усі респонденти поєднують у своїй команді програмно-творчу та функціональну роль.

Гайди напівструктурованого інтерв'ю розроблялися відповідно до ознайомлення зі специфікою діяльності організації а також попереднім

ознайомленням із обов'язками штату. Враховувалися дані і з теоретичного блоку (першого розділу) дослідження.

Гайд для опитування менторів складається з двох частин та містить чотири блоки запитань. За вступної частини було налагоджено рапорт, висловлено подяку за приділений час а також пояснено процедуру проведення дослідження включно із гарантією захисту особистих даних. Основна частина гайду складається з чотирьох блоків відкритих запитань: соціально-демографічні характеристики респондента (3 запитання), особливості підготовки заняття (7 запитань), робота з дітьми з травмуючим досвідом (4 запитання), зворотній зв'язок (3 запитання).

Запитання першого блоку (соціально-демографічні характеристики) мали на меті охарактеризувати вибірку; запитання другого (особливості підготовки заняття) – з'ясувати сприйняття респондентом сутності психоемоційної підтримки, а також означити якими заходами це впроваджується у роботі через вправи на занятті. У третьому блоці (робота з дітьми з травмуючим досвідом) – акцент дослідницького інтересу поставлено на корисні техніки у роботі тут-і-зараз у випадку загострення важких почуттів дитини на фоні війни: було опитано щодо інструментів технік заспокоєння, нормалізації динаміки групи. Четвертий блок стосується зворотного зв'язку серед дітей протягом та після заняття, відгуку батьків щодо ефекту групових занять на дитину. Приклади інструментів дослідження можна знайти у додатках.

## **2.4 Характеристики вибірки дослідження**

Взяти участь у дослідженні було запропоновано 14 менторам, але обмеженням дослідження стала значна робоча завантаженість менторів, тому, отримавши 1 відмову, і не змігши узгодити час з 3 респондентами, опитати вийшло 10 учасників. Вибірку було сформовано за методом зручності та методом снігової кулі. Встановивши контакти всередині організації, стало легше отримати доступ зв'язку із потенційними респондентами, що ділилися контактами один одного.

Характеристика вибірки наших респондентів: робота у проєкті в різних містах центрально-західної України, наявність профільної освіти, що передбачає роботу з дітьми (переважно – педагогічну), або\та стаж у роботі з дітьми (діапазон досвіду від 0,5 до 17 років); переважна більшість працює за спеціальністю; 6 з 9 менторів, окрім проведення групових занять, займаються прописуванням програми у своїх командах, інші ментори є дотичними для цього, але виконують інші адміністративні та комунікаційні функції (див. табл. 2.4.1.)

Таблиця 2.4.1

## Загальна характеристика респондентів

N	Місто	Освіта	Стаж роботи	Посада
Респондентка 1	Львів	Культурологиня	6 років	Менеджерка з програм
Респондентка 2	Львів	Вчитель початкових класів	4 роки	Ментор-програмниця
Респондентка 3	Луцьк	Вчитель педагогіки лінгво-дидактичних дисциплін, вчитель початкових класів-українознавець вчитель-катехет	17 років	Ментор-програмниця

Респондентка 4	Хмельницький	Вчитель катехет	7 років	Ментор- програмниця
Респондентка 5	Житомир	Вчитель початкових класів	2,5 роки	Ментор- комунікаційниця
Респондентка 6	Київ	Вчитель біології	8 років	Ментор- адміністратор
Респондентка 7	Черкаси	Журналіст	5 років	Ментор- комунікаційниця
Респондентка 8	Черкаси	Викладач математики, інформатики	15 років	Ментор- програмниця
Респондентка 9	Тернопіль	Вчитель історії	3 роки	Ментор- адміністратор
Респондент 10	Львів	Архітектор	0,5 роки	Ментор- адміністратор

## 2.5. Етичні засади проведення дослідження

Дослідження проводилося з дотриманням дослідницької етики, респондентам було роз'яснено процедуру та гарантовано захист даних. Водночас, обмеженням дослідження є чітка позиція проекту, що полягає у тому, що заняття спрямовані на підтримку дітей та їх відпочинок, а не як терапевтичний проект що фокусується на почуттях дитини стосовно війни. Тому, ментори чітко усвідомлюють межі своєї відповідальності, що не включає роботу з дитячою травмою. Проект не працює як терапевтичний простір для подолання інтрузивних спогадів, заняття в цій організації



скоріше надають змогу дитині потрапити у безпечний простір, де вона може відпочити від війни. Через це респонденти відповідали з насторогою на питання роботи з травмуючим досвідом, і в якості рекомендацій, як діяти у випадках загострення негативних дитячих почуттів, радили повідомляти батькам та звертатися до кваліфікованих професіоналів.

Другим обмеженням стала необхідність розводити політику проекту та думку, базовану на безпосередньому досвіді респондентів, оскільки було важливо дізнатися персональне ставлення респондентів до цієї теми.

Третім обмеженням стала чутливість теми. Питання що стосуються епізодів роботи з травматичним досвідом дітей можуть викликати важкі почуття у респондентів, тому респондентів було додатково попереджено про можливість не відповідати на незручні запитання.

## **2.6. Концептуалізація та операціоналізація понять**

Групова робота з дітьми – це спільна діяльність дітей, яка проводиться з певною метою та здійснює позитивний вплив на кожному окрему дитину в групі, завдяки їх участі у колективній діяльності.

Діти, що мають досвід переживання війни – діти, які перебували чи перебувають на території, яка була окупована або зазнала обстрілів, стали свідками бойових дій або зазнали вимушеного переміщення.

Заняття з групової роботи – одна зустріч (або одна із зустрічей) групової діяльності.

Програма занять – план занять, що включає перелік активностей, що відбуватимуться під час зустрічей.

Етапи заняття – частини заняття, його стадії (початок, основна частина, кінець)

Активності на занятті – окремі вправи, методики, що проводяться на занятті

Травматичний досвід – це подія, що гостро-негативно впливає на психіку, та призводить до довготривалих деструктивних наслідків на психічну організацію людини.

Загострення негативних почуттів – ситуація загострення емоцій на фоні переживання ситуації, що є для людини не комфортною або травмуючою; виражається емоційним реагуванням (злість, плаксивість, роздратування, тривога, ін.) та\або проявленням вегето-соматичними симптомами (почервоніння, головний біль, задишка)

Техніки заспокоєння – техніки і методики, що застосовуються для заспокоєння людини під час її надмірного нервового збудження

Зворотній зв'язок – ділення враженнями, думками, емоціями з приводу вжитого людиною інформаційного продукту.

## РОЗДІЛ 3

### РОЗРОБКА ТА ВПРОВАДЖЕННЯ ГРУПОВИХ ЗАНЯТЬ У ПРОЦЕСІ ГРУПОВОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ, ЯКІ МАЮТЬ ДОСВІД ПРОЖИВАННЯ ВІЙНИ

#### 3.1 Проблеми дітей в сучасному українському контексті

Для того, щоб відповісти на кризу, необхідно визначити з чим ми працюємо. В критичному огляді літератури було розглянуто вплив війни на біопсихосоціальний світ дитини, зокрема поведінкові зміни та зміни у ціннісних орієнтаціях, що стають наслідком переживання травматичних подій. Для втілення завдань дослідження цінним було дізнатися особливості переживання українськими дітьми війни: які зміни спостерігаються за ними як за групою, які потреби відповідно цього має задовольняти груповий процес. Починаючи з березня 2022 року, проектом «Співдія заради дітей» було надано психо-емоційну підтримку близько 70 000 дітям. Відповідно, при опитуванні фахівців, увагу було приділено розкриттю питань щодо змін у поведінці дітей з часів повномасштабного вторгнення.

Багато менторів зазначили, що діти відчувають труднощі у реалізації соціальних навичок, зокрема у знайомстві один з одним, спілкуванні, роботі у групі чи команді.

*«...діти не вміють спілкуватися. Не вміють спілкуватися, вони бояться заводити нові знайомства. Вони бояться пускати в свій простір нових людей. Це не ми, а самих дітей навіть.»* (Р 4)

Багато респонденток згадало, що особливо яскраво це виражається серед вимушено-переселених дітей.

*«...в нас на заняттях все-таки є оце об'єднання дітей: ті що безпосередньо приїхали там наприклад з зони бойових дій, і ті діти, які просто знають що таке*

*повітряна тривога, ракетна небезпека. <...> Насамперед це труднощі в... їхньому сприйнятті взагалі оцього світу. Дуже важко до дітей ВПО, насправді, з ними налагодити контакт. Вони відсторонені, вони закриті, вони бояться комунікувати. Вони бояться відкритися. В той час як львівські діти, наприклад, вони більш такі, більше йдуть на контакт, вони можуть там щось розповісти. (Р 2) »*

Вагомим обмеженням з яким зустрічаються вимушено-переміщені діти – онлайн формат навчання у школі.

*«Багато дітей є які не вміли, які не хотіли пускати до себе, а ми знаємо, що дітки, які переїхали з Харкова, Маріуполя, Мелітополя, Херсона – вони в більшості сидять на дистанційному навчанні...<> Загалом, коли вони виходили на вулицю – з ними ніхто не спілкувався, бо вони були закриті.» (Р 4)»*

*«...Насправді тенденція зараз трохи жахлива – діти не вміють працювати в команді, не вміють працювати з іншими людьми, не вміють підпорядковуватись один одному якщо є така необхідність.» (Р 2)*

Фахівчині пов'язують невміння працювати в команді рядом факторів, до яких належать: недоліки системи освіти та тривалий онлайн формат навчання для багатьох дітей. Ці фактори корисно враховувати при реалізації програм – що діти можуть бути не знайомими з роботою у групі.

*«Це було зумовлено раніше, я завжди з цим боролася і завжди в мене на це була своя думка, але освітяни на це на жаль уваги не звертають. Можливо з моєї точки зору це неправильно казати, але в нас є такий типаж вчителів як «совок». І коли приходить працювати в групі взагалі робота неправильно організована, і я не розумію нащо зараз говорити що ми впроваджуємо нову українську школу, якщо тенденції до цього взагалі немає» (Р 2).*

Особливість українського онлайн формату навчання полягає у тому, що неможливо забезпечити діяльність усіх освітніх закладів, щоб надати дітям можливість навчатись зі старим колективом онлайн. Це пов'язано насамперед з тим, що частина шкіл знищена, частина шкіл – розформована або знаходиться на

окупованих територіях, а у частині шкіл вчителі та діти не мають технічної змоги проводити заняття. Як наслідок – діти відвикають від взаємодії в колективі, що може позначатись на вмінні регулювати свої емоції.

*«Діти одинадцять-дванадцять років – деякі, ми бачимо, що вони не те, що травмовані, а от у них проблеми трохи з комунікацією, тому що вони у гаджетах або їм складно знайти друзів, і іноді можуть виникати мікроконфлікти такі, причому конфлікти починаються із того, що, там, хтось висловив якусь одну думку, а дитина висловила іншу...і от вони на фоні цього можуть конфліктувати.» (Р 7).*

Не зважаючи на перешкоди в умовах соціалізації, ментори фіксують розвиток якісної емпатії серед дітей, що можна проспостерігати у груповому середовищі. Діти часто підтримують один одного, коли дізнаються про історії що трапилися один з одним. Такими підтримками можуть бути: обійми, цукерка, подарунок, похлопування по плечу, оплески, пропозиція дружби, тощо.

*«У нас був хлопчик, <...>, він не розмовляв. Не тому що він не міг <...>, а просто, не говорив, видавав звуки. Три неділі він до нас просто бурмотів, ми так приблизно розуміли і задіювали його в будь-якому випадку в нашу <...> командну гру. Діти з розумінням повністю ставились також. – у нас <...> була гарна погода і з дітьми можна було гуляти десь у парку, він заговорив! Діти підходили до нього, плескали в долоні, казали: «Супер! Ти молодець! Розкажи і нам» і він десь годину не міг зупинитися, все розказував, розказував, розказував, ділився з нами.» (Р 4)*

*«Буває, поки ще одна дитина не договорила, інша дитина може підійти і, якщо це дівчинка – дівчинку обійняти, якщо це хлопчик навіть дівчинка може підійти потиснути його за руку, або хлопці там підійти: «все буде добре» - плеснути йому по плечу – тобто навіть деколи ми не втручаємось, а самі діти один одного підтримують.» (Р 4)*

*«І одна дівчинка, яка була завжди спокійна, весела, життєрадісна в чомусь, сказала що: «а до мене прийшли військові і застрелили на руках моєї мами брата.»... Так... Важко... І я до чого це веду: діти по іншому почали відноситись до цієї*

*дівчинки. Вони всі підійшли... Ну, я тоді не плакала так як зараз плачу, вони всі підійшли їй обійняли, а на друге заняття кожен зробив... Ну хтось там цукерку свою приніс, а хтось з дівчаток зробив творчу своїми руками поробку і подарував їй їй.» (Р 4)*

Польове дослідження надало змогу розширити уявлення про типи реакцій дітей на війну та на травмуючий досвід, які не було знайдено під час теоретичної частини дослідження. Ментори висловлюють спостереження, що українські діти сприймають війну переважно буденно, а розповідають про свій травмуючий досвід переважно спокійно. Одна з ймовірних причин буденного реагування – налагоджена рутина знаходиться в умовах воєнного часу. Дитяча природня творча діяльність поєднується зі сховом у бомбосховищі.

*«Діти, вони вже звикли до повітряної тривоги, до того, що вони мають іти в укриття. Ми питаємо у них: «Хтось боїться?». Ну, дуже рідко діти кажуть, що вони бояться – вони не бояться. Вони чітко слідуєть інструкції: що їм потрібно робити, куди потрібно ховатися, ну, коли й куди треба йти в укриття, <...> і так іще скажу: вони можуть абсолютно спокійно розповісти про якийсь свій досвід.» (Р 7)*

Про спокій дітей під час розповіді про свій досвід згадали кілька менторів. У деяких випадках, за словами фахівців, спокій дитини їх спантеличив.

*«На фоні війни взагалі от не було (загострень негативних почуттів) – от я через те й дивуюся. У нас були такі моменти, коли ми сиділи в холодному підвалі, у нас не було світла навіть, була повітряна тривога, ми стояли з ліхтарями, і дітям наскільки було фіолетово – вибачте мене на слові, вони робили гномиків.» (Р 7)*

Багато травматичних спогадів дітей пов'язані з необхідністю залишити близьких людей та улюблені речі вдома. Проте і про це оповідання, з вуст дітей лунає переважно, спокійно.

*«Ну, тобто вони от, коли ми піднімаєм якісь теми або коли, наприклад, діти розказують: «Я...ось в мене бабуся залишилася в Херсоні, я за нею скучаю». І вони оце так...вони не плачуть – вони якось самі підіймають цю тему, вони не плачуть.*

*«Ми ось виїхали з Херсону, ось ми, там, без світла просиділи в Херсоні або там в Маріуполі». Вони так от спокійно про це говорять, не плачуть взагалі.» (Р 7)*

Трапляються і випадки, коли реакція дітей, є невідповідною події. Така реакція дитини означає, що це єдиний спосіб, яким дитяча психіка змогла захистити та відгородити себе.

*«Мені запам'ятався такий момент, що «- Я с Херсону; - А я з Маріуполя; - А мою школу розбомбили» - і починає голосно сміятися. Не було такого, що вони засмутились, а було таке, що починали голосно сміятись. А потім інший хлопчик розказав, як вони бігли через поле – і бабуся підірвалася на міні. Я дивлюся – думаю зараз певно буде плакати, бо ну дуже сумний момент, така історія що для дітей взагалі... Але він, так, знаєте, сказав, так подумав щось...» (Р 10)*

Тим не менш, такий тип дитячої реакції не означає коупінг зі стресом. В усіх випадках, розказаних респондентами, діти стали чутливішими та вразливішими до буденних побутових подразників. Діти часто реагують плаксивістю, агресією та дратівливістю на стимули, які є менш передбачуваними та контрольованими у ході спілкування. Це можна описати як схильність мати «триггер». Trigger (з англ.) – «спусковий гачок», - стимул що запускає неконтрольовану психологічну реакцію. Триггером може стати що завгодно: запах, картинка, асоціація, звук, голос, тощо.

*«Колись була така ситуація, коли приходить дівчинка і вона починає плакати прям дуже сильно – у неї прям істерика. Я підходжу з нею, і ми починаємо говорити, і виявляється, що в дитини рік тому померла собака, і просто ми почали говорити про мікроби, і вона згадала, що собаку укусив кліщ, і це її тригернуло, і вона почала плакати – в неї почалась істерика.» (Р 7)*

Інший приклад звучить дуже подібно:

*«Складнощі які можуть виникати... те що не зачепило б їх у мирний час може зачепити зараз. У нас був випадок, коли на стадіоні ми проводимо якісь активні ігри, і одне з завдань було заспівати «Ой у лузі червона калина» і одна дитина просто розплакалась, вона десь чула її в себе в Харкові і вона просто впала в маленьку істеріку і ми її заспокоювали.» (Р 9)*

Підсумувати це можна тим, що реакція на стрес нікуди не дівається, проте знаходить інше місце у дитячій психіці крізь яку вона «проривається».

*«Просто от в буденних якихось моментах вони реагують трошки емоційніше, ніж, наприклад, ті діти, з якими я працювала у...три-чотири роки назад. Ну, були, наприклад, якісь такі ситуації – діти якось менше реагували, а ці от, вони чутливіші стали – ось по моїм відчуттям це ось так.» (Р 7)*

Тим не менш, ці дані неможливо екстраполювати на усю генеральну сукупність дітей, можна лише виділити такий тип реакції як один з можливих варіантів. Кожен випадок індивідуальний і залежить від фону з якого походить дитина, підтримки, яку вона мала змогу отримувати і отримує, її віку, досвіду, тощо.

*«Кожна дитина, вона...вони всі індивідуальні, у кожного свій тип нервової системи, у когось травма залишається тільки від того, що він, там, тиждень в підвалі пробув, да? І залишається травма дуже серйозна. Хтось, там, місяцями в окупації пробув, але він не настільки травмований, тому це все настільки індивідуально, що навіть важко порівняти.» (Р 8)*

Доволі розповсюдженою є реакція дітей, спрямована на «реванш над ворогом», вираження агресії у своїй діяльності, спрямоване на відновлення відчуття внутрішньої справедливості. Реваншистська дитяча діяльність може набувати гру рольової гри – де дитина бореться та перемагає «ворога» (приклад – гра у «войнушку»); можуть бути творчі доробки, де зображено поразку ворога, або інструменти завдяки яким ця поразка може бути досягнута; може бути тяжіння до іграшок, що дають почуття сили та влади – іграшкова зброя, техніка, тощо. Важливою ознакою цього процесу є те, що почуття задоволення від «реваншу» - не приходить



попри те, що дитина відтворює по колу одну і ту саму боротьбу різними формами. Тяжіння до реваншизму – шкідливе у довготерміновій перспективі, а отже, оскільки дитина не може самостійно усвідомити цей процес та вибратись із нього – необхідне втручання дорослого, який усвідомлює цей процес, і знає як працювати із цим комплексом.

*«Буває, коли вони приходять на заняття – ми <...> даємо їм <...> коротке завдання, <...> – намалювати малюнок – малюнок-настрій, малюнок-мрій, завжди якась тематика <...> щоб щось було на позитиві. Діти завжди малюють танки, літаки, які бомблять росію, путіна повішеного.<...> І коли ми говоримо про війну, в висказуваннях дітей є агресія, тому що діти втратили дім, хтось розповідає про свої іграшки: «в мене там залишились всі іграшки», «в мене там залишились друзі». (Р 4)*

Трапляються і випадки, коли пошук ворога відбувається і серед своїх:

*«У мене був такий момент, що у нас є інші діти, окрім ВПО, і був один в нас реально випадок, я тоді тільки прийшов, у нас були і львівські діти, і переселенці, але переважно львівські. Там один хлопчик сказав на другого: «ти москаль», бо той говорив на російській мові. Я одразу бачу – що того то образило, і одразу ж певна частинка дітей це підхопила, ну посміялися просто так. І з того що посміялися – було видно, що розстроївся. І важливо що групу треба в цей момент присікати.» (Р 10)*

Часто, потяг до реваншу впливає на ціннісні-орієнтації дітей, спрямовує їх діяльність, плани, мрії. Нерідко трапляється, що мрії щодо майбутнього дитини стають так чи інакше спрямованими на здобуття справедливості:

*«Така штука – кажемо: «Про що ти мрієш?». Діти кажуть: «Я мрію, щоб, там, закінчилася війна» або коли ми кажемо: «Ким ти хочеш, там, стати в майбутньому?». І вони кажуть: «Я хочу бути...працювати в ЗСУ», «Я хочу бути військовим». (Р 7)*

Діти сумують за тим, що лишилося у них вдома. Особливо сумують, за своїми близькими, улюбленими іграшками. Коли дитина маленька – її світ коливається

довкола об'єктів прив'язаності – як людей, так і речей. Втрата таких – тяжко переживається дитиною, оскільки стає втратою однією її з опор.

*«Вони всі сумують за тим, що в них залишилося вдома, або за тим, що в них родичі знаходяться в лавах ЗСУ. Це.. Основні такі причини. Те, що вони змінили місце проживання – не звучало настільки, що мені тут не подобається. Вони тут з мамою, з родичами, з татком в таких умовах – але те що вони залишили вдома – якісь речі особисті» (Р 8)*

*«Кожен до нас приходять і починає розказувати: «А в мене там залишилася моя улюблена іграшка» - це нам може здаватися, що таке та іграшка, а для дитини це півжиття – її іграшка, яка не виїхала разом з нею. Тому ці речі, які нам здаються не такими важливими, для них – це їх Всесвіт.» (Р 8)*

Підсумовуючи, повномасштабне вторгнення змінило перехід українського дитинства. Внаслідок окупації населених пунктів, бойових дій на території країни, неможливості для деяких шкіл синхронізувати процес навчання, та вимушеного переїзду, за дітьми спостерігається рецес соціальних навичок: їм стає складніше знайомитись, спілкуватись, взаємодіяти у групі та бути її частиною, а травмуючі події створили підґрунтя для розвитку деструктивних способів захисту. Спеціалісти, що займаються з дітьми час від часу помічають невідповідність емоцій дитини до історії яку вона розповідає, натомість помічено, що діти стали більш вразливими до дрібниць, що часто не стосуються досвіду проживання війни. Внаслідок болю за втраченими об'єктами опори, у дітей нерідко прокидається бажання до реваншу та самоізоляції, що не є корисним для дітей.

### **3.2 Розробка програм для групової роботи з дітьми у воєнний час**

Для складення будь-якої дієвої програми необхідно створити міцне підґрунтя, яке підтверджувало доцільність програми та релевантність методології, за якою вона буде складатись. Перший крок у створенні плану заняття – це визначення цільової аудиторії та оцінка потреб: для кого робиться програма, хто її споживач; які потреби розраховує задовольнити ця програма, які фактори впливають на цю потребу – вона існує пролонговано у часі, чи щось впливає на те, що проблема відчувається більш гостро? Попередній збір даних та підготовка основи для написання плану занять створить оптимальні умови задля відповіді на потребу. У фактичному вираженні такими питаннями можуть бути: 1) який закладається вік?; 2) яка категорія дітей за статусом (напр. ВПО\не ВПО)? ; 3) з якими викликами зустрічається ця категорія? 4) що на це впливає?.

*«Є якась певна проблема з якою ми хочемо працювати, ми бачимо якісь, умовно симптоми, якісь певні потреби дітей, і ми бачимо, що <...>: їм важко соціалізуватись, їм... вони переживають дуже, там, вони закриті, є <...>– проблема; Потім є в нас наші інструменти в яких ми експертні – якась неформальна освіта, підтримка психоемоційна, беремо це, потреби дітей і на основі того формуємо рамку.» (Р 1)*

Другим етапом є визначення інструментів, за допомогою яких буде реалізовуватися робота (арт-терапія, активні ігри, пізнавальні заняття, тощо) – і на основі цього створюється рамка. Рамка – це визначене поле для роботи, яке має окреслені можливості і кордони –з чого робота починається, чим закінчується, які складові входять у цю рамку. Складовими створення програми на думку Р1 є:

*«1. Потреби дітей; 2. Визначення основних інструментів якими ми будемо надавати, <...> ці потреби, бо якщо брати в приклад наш проект, то ми надаємо психо-емоційну підтримку через неформальну освіту - наш основний інструмент. 3. Потім визначення рамок, бо, ну без них нікуди – це має бути якась визначена динаміка, тобто, це де ми починаємо і де ми закінчуємо і... Ну і вже наповнення таке, конкретне, по... яка тема, які заняття і так далі.» (Р 1)*

Відповідно, питаннями цих етапів можуть бути: 5) чого ми хочемо досягти?; 6) якими інструментами ми збираємося цього досягти?; 7) які ресурси для цього потрібні?; 8) чим вимірюватиметься виконання мети?; 9) якими є рамка нашої діяльності, чим вони окреслюються?.

За словами менеджерки з програм, програма у «Співдії заради дітей» побудована таким чином, що відповідати наступним завданням: 1) психо-емоційна підтримка; 2) неформальна освіта; 3) повернення дитини до «структури», «очікуваної рутини», «рамки».

Психо-емоційна підтримка, це те, що отримує дитина протягом усього заняття: увага, підтримка, повага до її вибору, відкриття її творчого потенціалу та можливість спертися на безпечного дорослого.

*«Психо-емоційна підтримка, це коли дитині, людині комфортно. Повинно бути прагнення і бажання відкритися, відчуття, того, що його тут розуміють, підтримують, що людина не одна і що в будь-якій ситуації є до кого звернутися і ти отримуєш допомогу або індивідуально, або опосередкованою якоюсь допомогою: гри, спілкування чи якимось іншим чином. Але людина, дитина повинна розуміти, що вона не сама.» (Р 8)*

Неформальна освіта – STEM частина, пізнавальна діяльність, яка допомагає розширювати горизонти сприйняття дитини та сприяє її розвитку, цікавості досліджувати світ.

*«І звичайно в нас йде STEM. Це така наукова ланка, якийсь науковий дослідницький, можливо там йде десь більше навчальний матеріал.» (Р 3)*

*«...неформальна освіта і загалом якісь такі неформальні заняття - вони творчі, і STEM....через ці якби освітні заходи, цікавеньке все таке, відбувається залучення дітей пізнати щось нове» (Р 1)*

«Структура», «рамка» - це створення для дитини можливості відчутти опори в передбачуваній рутині – сюди входить розпорядок занять на фіксований час,

структура заняття, правила взаємодії, тобто таким чином дитина знає чого очікувати, що позитивно впливає на її емоційну стабільність.

*«Ну, і третє завдання яке ми поставили перед собою – <...> забезпечення <...> структури дітям. Бо, у дітей була якась своя структура життєва – і тут в один день вона просто ламається і... на якусь кількість годин дати їм цю структуру, дати їм якісь рамки... <...> Дуже важливим є забезпечення оцієї структури через якісь організаційні моменти, типу той самий ментор який є в однієї групи, банально розклад і стала структура заняття ... у всіх все змінилося – однокласники могли виїхати <...> ти приїжджаєш у нове місто, де у тебе немає друзів.» (Р 1)*

Написання програм має певні обмеження. Можна виділити такі:

- 1) Цільова аудиторія має розуміти про що ці зустрічі;
- 2) Необхідність, проявляючи креатив, витримувати структуру;
- 3) Адаптація під вікові особливості;
- 4) Відповідальність за трансльовані цінності;
- 5) Визначення меж своєї професійної відповідальності.

Науковість викладу мети занять може відлякати батьків, які можуть бути не ознайомленими з термінами у сфері соціально-психологічної підтримки. Комунікація має бути зрозумілою та доступною.

*«Є такий «tricky» момент, що батьки вони ще досить упереджено можуть ставитись до таких слів як «психо-емоційна підтримка», «емоційне розвантаження», тому треба дати їм шось таке що для них більш знайоме і для дітей більш знайоме.<...> Ось, але знов нам треба якось так балансувати між тим що ми хочемо, що ми хочемо надати дітям і що знайоме батькам, дітям, загалом людям.» (Р 1)*

*«Тобто психо-емоційна підтримка це не те як деякі такі: «Бооже, психо-емоційна підтримка, це напевно якійсь «мозгоправ», чи можливо психолог якийсь серйозний, психіатр – ні. Це вот то, що я проговорила – психо-емоційна підтримка це є все наше заняття. Ми розкриваємо дитину. Ми допомагаємо їй розкритися, ми*

*допомагаємо їй відчувати, що вона з нами в безпеці, що вона взагалі тут в безпеці.»*  
(P4)

Отже, мету зустрічей слід доносити з урахуванням особливості групи. Крім цього, респонденткою було висловлено труднощі, що виражається необхідності бути творчим у написанні плану, проте дотримуватися структури.

*«Є труднощі такі, що... Складання програми це така – досить структурна штука але і креативна. Тут поєднання одного і другого. І часом важко поєднати оце от. Що якісь такі організаційні штуки і творчість... Ну все таки це все робота і без якихось операційних елементів не обійтись ... »* (P 1)

Придумуючи тему занять, обов'язково слід враховувати вікові особливості дітей, передбачити інтерес відповідно віку рівень знань, який вони повинні мати, для того щоб бути в контексті заняття.

*«Наші тематичні блоки досить універсальні, ці теми можна підлаштувати. Наша вікова категорія 5-12 – дуже широка, дитина 5 років – це садочок, а дитина 12 років – це підліток. Ми так підбирали всі ці тематичні блоки так щоб її можна було адаптувати і під малого і під «великого». Це наприклад: космос, Україна, еко-френдлі, доісторичний світ, міфологія України... Ну, міфологія малим то було складно, але я підбирала такі тематичні блоки щоб вони були досить універсальні.»*  
(P 1)

Існує таке поняття у роботі з дітьми, як «сезонність». Це означає, що інтеграція елементів, пов'язаних з порою року, святами, сезонними явищами – є дуже корисною та розвивальною для дитини, допомагає укріпити шаблони знань та асоціацій навколишній світ та його усталені цикли. У програмі це може виражатися цікавими темами, що розкривають суть традицій та свят.

*«Коли у нас була зима, у нас був Вертеп – зимова тематика. Батьки прийшли щоб подивитись концерт діток, щоб подивились як вони виступають, але ми вирішили трішки по-іншому – щоб вони разом з дітками співали. І деякі батьки які*

*приїхали з Харкова – вони не знали цього. Ми їм поставили підказки і вони разом з усіма, тримаючись за руки співали – і дітки не хотіли розходитись» (Р 4)*

*«Були періоди, коли було дуже багато свят патріотичних і нам треба було якось гарно тему обрати, яка була б гарно була пов'язана з нашою державою, щось таке, і ми опираємося на багато факторів, коли обираємо тему.» (Р 9)*

Також, важливо звернути особливу увагу на трансльовані програмою заняття цінності, що можуть виражатися через певні вправи на занятті. Оскільки комплексне заняття нерідко передбачає зміну активностей, до матеріалу можуть потрапити складові, які протирічать цінностям проекту. У випадку «Співдії заради дітей» до таких належать: 1) дитино не центричність; 2) матеріали, що утверджують гендерні стереотипи; 3) бар'єрність; 4) матеріали країни-агресора. У випадку кожної окремої організації слід звертати увагу на свої складові, що конфліктують з її цінностями. Це є важливим для слідкування, оскільки етап дитинства передбачає активне навчання дитини, тож необхідним є убезпечити її від засвоєння шкідливих посилів.

*«Треба слідкувати за якимось такими моментами які можуть транслювати не ті цінності, які ми хочемо щоб транслювались». (Р 1)*

Для того щоб убезпечитись від цього, слід розробити певні критерії щодо того, що є шкідливим та звіритися зі своїм планом. Особливо це доцільно, коли програма пишеться не наодинці, а у співавторстві. У такому випадку, слід тримати постійну комунікацію для обговорення матеріалу. Для роботи у співавторстві, корисним є використання віртуальних платформ із дошками, де можна ділитися знахідками у літературі чи мережі, щодо вправ, які можна робити з дітьми, або ідей для творчості. Менеджерка з програми коментує це так:

*«Були такі запити, створити спільну платформу де вони кидатимуть свої напрацювання. Бо Пінтерест, Гугл, Інстаграм це всьо класно, але треба це все ще якось систематизувати поки ти найдеш щось прикольне. Ми зробили такий Падлет, де є по руханкам, тематичним блокам, творчості, - і тут вони кидають свої цікаві*

знахідки. Тут таке завдання що це мають бути вже перевірені активності (у деяких навіть їх фотки є).» (Р 1)

Використання перевірених активностей як приклад може бути одним зі способів забезпечити свою програму. Стосовно наповнення ж програми, багато менторів зазначають, що надихаються інструментами, які мають у валізі свого професійного досвіду. Оскільки більшість респондентів за освітою та досвідом – учителі, інструментарій викладацького досвіду складає вагомую частину їх ідей для занять. Зокрема, послуговуються деякими принципами з НУШ (Нової української школи), уроками ЯДС («Я досліджую світ»), тощо.

*«Ми от як, трішки ми перегукуємося з НУШ-ем, я от деякі оці принципи беру. Якщо дитина не хоче, ми її не змушуємо. В нас нема такого, що ти мусиш, мусиш як в школі, ти мусиш робити. Хочеш, ти йдеш собі в зону почилити, можна так сказати, відпочити. Хочеш ти йдеш собі побавишся, візьмеш настільну гру, щось почитаєш, подивишся.» (Р 5)*

*«Багато є матеріалів які дотичні з уроку «Я досліджую світ» - нової української школи, там є цілі кейси і ці кейси насправді дуже допомагають, бо їх створювали компетентні люди просто і вони дітям насправді заходять класно, тому що там немає водички, там немає сто сторінок на параграф, дві сторінки по факту.» (Р 2)*

*«І в принципі для рефлексії і для відкриття ми використовуємо вправи з психоемоційної підтримки Світлани Ройз, якщо я не помиляюсь у нас є цілий посібник. На освіторії є посібник хороших вправ. Ну, те саме «Карпатський дощ», «Долоньками поплескали», «Імпульс доброти». Ну тобто це те що нам реально допомагає і воно ефективно для впровадження нашого заняття.» (Р 2)*

Крім цього, значна частин натхнення приходить із споглядання прикладів в Pinterest, Instagram, YouTube, Google, та різноманітних сайтів присвячених ідеям дитячої творчості.



*«Активності ми шукаємо всюди де тільки можна. Якщо це творчість, то ми сидимо в Пінтересті, якщо це якісь наукові теми які там потрібно цікаві факти зачепити, якісь презентації, то ми шукаємо, ну бажано з перевірених джерел. Багато англійської літератури беремо, бо там хороших багато відео, субтитри використовуємо.» (Р 2)*

До цього, ментори-програмниці зазначають також, що послуговуються вправами з іноземного освітнього досвіду: канадських, фінляндських, ізраїльських шкіл. Важливо, на думку однієї з респонденток є і те, що маючи професійний досвід, матеріал мимоволі знаходиться усюди, бо фахівець їм оточений. Головне – цікавитись новим, бути зацікавленим розширювати свою програму.

*«Ти читаєш просто велетенську кількість літератури, і з неї береш. <...> Велику кількість літератури я беру з іноземних джерел: з англійських, з фінляндських шкіл, дуже гарно заходять навіть турецькі школи, канадські школи – вони дуже лояльні і налаштовані на СТЕМ, там він гарно впроваджується.» (Р 3)*

*«Важливий досвід і в якійсь мірі бажання читати про це все. Ти сидиш, просто читаєш, і десь воно на підкірках відкладається. Навіть, я чесно скажу – моя сторінка в Інстаграмі, вона вся в СТЕМі або ще в чомусь отакому, бо ти це гортаєш – і десь воно відкладається, ти робиш оцей скролінг і воно запам'ятовується.» (Р 3)*

Це є корисним, оскільки програма закладена бути гнучкою, бути спроможною підлаштовуватись під потреби дітей та потреби конкретних груп, кожна з яких відмінна одна від одної, і те, що на практиці сподобалось одній групі – може успішно не реалізуватись в групі тієї самої вікової категорії. Для цього слід мати додатково враховані вправи або активності, які можна було б замінити.

*«Інколи те, що ти робиш – спрацьовує, - інколи ні. Буває, використовуєш вправи із методички, а воно не заходить від слова зовсім. А от десь в Тернополі, це наприклад, зайшло би.» (Р 3)*

*«Як ми визначаємо що буде цікаво дітям? Ми просто дуже багато готуємо, і якщо щось не заходить, просто замінюємо іншим заняттям. У мене керівниця моя каже: ви таке відчуття, наче підготували на два тижні занять – а це одне. » (Р 3)*

Іншим підходом для визначення того, що може бути цікаво дітям – ставлення себе на місце дитини.

*«Мені як програмниці насправді це важко аналізувати, прогнозувати що зайде, що не зайде. Але я стараюсь ставити себе на місце дітей, тому що все-таки я освітянка, я вчителька, я працювала в школі і я розумію, можливо, не сам підбір інформації, а те як ти її подаси має бути цікаво» (Р 2)*

Отже, створення програми занять потребує ретельної попередньої підготовки: визначення потреб цільової аудиторії, інструментів для роботи і її рамки, формування завдань які відповідно до мети. Важливо враховувати обмеження: вік дітей, зрозумілість викладу, увага до трансляції цінностей, оскільки діти можуть забрати із собою шкідливі сили. Способів створити програму – є дуже багато. Для роботи у співавторстві можна використовувати віртуальні дошки-помічники, задля ділення ідеями для занять. Можна використовувати українські освітні розробки, досвід іноземних колег. Перевагою є знаходження у професійному полі – так інструментарій є більш різноманітним, що створює підґрунтя для створення більш цікавої програми надає можливість гнучко адаптовувати заняття під час заняття для різних дітей, оскільки передбачити наперед що буде цікаво конкретній групі – дуже важко. Одним із таких способів - ставлення себе на місце дитини.

### 3.3 Особливості впровадження групових занять з дітьми, що мають досвід проживання війни

На прикладі заняття у «Співдії заради дітей» можна прослідкувати, як реалізується комплексна програма, що охоплює кілька рівнів функціонування дитини: 1) соціальний; 2) творчий; 3) пізнавальний; 4) фізичний. Відображення такого комплексного підходу до розвитку людини можна знайти у працях психолога Гаррі Баррі.

*«Психолог Гаррі Баррі... <...> його підхід складається з того, що емоційна стійкість складається з трьох елементів: - це психологічного, фізичного і соціального і ми <...> зрозуміли, що ми це і так робили – бо наша програма складається з цього фізичного, емоційного та соціального, бо ми вчили дітей через рефлексію, заняття арт терапії – пізнавати себе, розуміти свої емоції і воно так гарно наклалося» (Р 1)*

Це досягається завдяки такій структурі: формаційний етап виступає першим, а основний - другим. До формаційного етапу належать вступ, привітання, налагодження позитивної динаміки серед дітей, коло спілкування, налаштування на роботу та знайомство; далі – основна частина, вона складається з активної складової (ігри, квести, руханки, танці); творчої частини – «поробки», «майстерки» - фактично, арт-терапевтичний захід, за якого діти взаємодіють із цікавим матеріалом, розвивають дрібну моторику, виражають своє творче «я», вчаться допомагати один одному; та СТЕМ частина – пізнавальна, дослідницька складова, за якого діти дізнаються нові факти, проводять дослідити, більше дізнаються про навколишній світ. Другою частиною формаційного етапу є кінцева рефлексія – підбиття підсумків, ділення враженнями та думками.

Формаційний етап є дуже важливим, оскільки саме під час цього етапу можна визначити стан та настрій дитини, дати їй можливість висловитись, налагодити динаміку групи, а також отримати зворотній зв'язок. Формаційна частина також є

допоміжним інструментом для фасилітатора просканувати стан дитини, її настрій та відкритість до контакту.

*«Коли вони в колі, <...> вони висловлюють свою думку, вони говорять про свій настрій, вони говорять про свій стан. При цьому коли ти бачиш вираз обличчя дитини, ти розумієш, що дитина може не сказати, що в неї щось не так. Але наприклад, якщо вона завжди посміхається, а тут говорить що в неї все гаразд але не посміхається, ну скоріш за все щось там не гаразд. Якби це було не коло, то ти скоріш за все не звернув уваги.» (Р 3)*

*«Дуже важливо встановити цей контакт тому що дітки все такі різні бувають і якщо з першого заняття не виходить налагодити, то потім в групі...Ну таке, динаміка не дуже позитивна буває. Тому, наше головне завдання на відкритті налаштувати їх на роботу, налагодити контакт, і забрати оцю напруженість яка в них є. І на рефлексії це відповідно, ну, наша напевно більш така мета, щоб вони знову розгрузились і ми для себе дізналися що ми робимо так, а що не так.» (Р 2)*

Часто, ментори проводять активність одразу після формаційної частини, оскільки це допомагає розтрясти групу, випустити енергію, налаштувати дітей на подальшу роботу, що вимагає сидіння та концентрації (творча діяльність, СТЕМ-пізнавальна).

*«Яка ціль активності – діти мало рухаються апріорі, тим паче зима осінь, тому ціль – розструсити їх, бо вони трошки приходять засоромлені один перед одним, друге це взаємодія один з одним. Коли ти просто сидиш і просто робиш творчість за столом – без активності попередньої, коли ти не повзаємодіяв, не пострибав, не запитав, дивлячись яка гра - друга якогось, про щось. Діти вони розкриваються, вони такі зажаті приходять, а коли вже розігрілися – можна з ними щось ліпити далі.» (Р 6)*

Наступний етап – творча частина, або «майстерка, «поробка». Ця частина містить у собі багато корисного: розвиває фантазію дитини, моторику, надає доступ взаємодії з новими матеріалами, вчить просити допомоги та надавати її іншим. Досить важливо, щоб дитина забрала своє творіння із собою: *«у нас обов'язкова умова, щоб дитина*

*щось забрала з собою додому, ось. З чим вона прийшла, щоб вона забрала це додому і вона показала мамі.» (Р 7)*

*«Арт-терапія, але <...> не просто дати пензлик і сказати: «Давайте, там, шось намалюємо», а розкласти будь-які засоби зручні з нашого життя, і цікаво, що кожен, по-перше, обирає щось своє: хтось обирає зубну щітку, хтось обирає мочалочку для миття посуду, розумієте? Хтось обирає взагалі, там, листочок з дерева, от. І потім вже за допомогою цих якихось матеріалів утворюють своє відчуття дійсності.» (Р 8)*

Творчість, поміж іншого, здатна викликати приємні емоції у дитини. Фахівчиня зазначає, що це одна із цілей їх роботи у цьому напрямку – дивувати приємні емоції та дивувати дитину чимось новим. Останнім часом, стверджує респондентка, відчувається складність у тому, щоб чимось здивувати дитину.

*«...тобто у них сама емоція від того, що вони ліплять з глини – де ти іще можеш так поліпити? Ми купляєм, там, акрилову, наприклад, фарбу. Ними користуються професійні художники і ми кажемо: «Це акрилова фарба». І вони: «Вау! Це, там, акрилова фарба». Тобто ми намагаємось от робити якісь такі...в арт-терапію вплітати такі матеріали, щоб дитина, уже от у неї був оцей ефект «вау», що вона таке-от шось отримала, тому що чесно скажу, що зараз покоління отаких-от дітей, що їх, ну, треба трошки дивувати.» (Р 7)*

Важливою є і взаємодія з новим матеріалом. Він базується на думці, що сенсорні відчуття та емоції людині – пов'язані, і вони є цілісність. *«Мені дуже заходить ще полісенсорний підхід – він задіює почуття, а почуття задіюють емоції.» (Р 3)*

Творча діяльність спонукає, окрім того як реалізувати потенціал своєї креативності та навичок – вчитися допомагати один одному, грамотно просити про допомогу.

*«Ми вчимо допомагати один одному, коли ти наприклад вмієш це робити, а твій сусід не вміє – допоможі йому. Так само звертатися, не боятися звертатися*

*по допомогу до дорослих коли щось не виходить. І правильно це робити! Не викрикувати, тобто вчимо їх дисципліни плюс просити про допомогу: піднімати ручку – говори – тобі обов'язково допоможуть; і обов'язково поділися своїми знаннями з іншими. Вмієш це робити – допоможеш іншому. І вони так пишаються цим, що «От бачите! Я от допоміг!»» (Р 6)*

Допомога від дитини до дитини є наснажуючою, оскільки показує дитині її спроможність щось зробити, знімає обмеження з того, що поробка може вийти тільки у дорослого.

*«Коли діти між собою діляться знаннями – воно якось закладається «дорослий це дорослий, він якось по-своєму розказує», а коли це ділиться дитина – вони це запам'ятовують настільки чітко, коли приходять на наступне заняття, то кажуть: «От я пам'ятаю як той-то мені показав, як треба вузлика зав'язувати чи ще щось», а коли я показувала це три заняття – ти не міг запам'ятати, а коли друг по команді тобі показав – ти запам'ятав. Знання від дитини до дитини – це як стимул – ну ти ж вмієш це робити, значить і я вмію це робити, ну а дорослий звісно що також вміє це робити» (Р 6)*

Таким чином, окрім розвитку соціальних навичок, діти отримують підтримку їх самооцінки завдяки самореалізації на рівні групи. Додаткова перевага – творча діяльність допомагає дитині побачити свою унікальність.

*«Буває дуже часто діти які приходять і кажуть: «Я не вмію малювати, я не вмію ліпити, і я не буду цього робити, бо не вмію.» <...> ми спрямовуємо дитину спробувати це зробити, і потім саме, напевно, краще – бачити очі тих дітей в яких вийшов шедевр, ніколи не можна ставити рамки: «Там повинен бути чорний квадрат, там повинно бути біле коло» - ні. Якщо мав бути чорний квадрат, а вийшов помаранчевий трикутник – супер!» (Р 4)*

Пізнавальна діяльність спрямована на розширення світогляду дитини. Завдяки досліддам, що часто є складовою цього процесу – побачити і зрозуміти як працюють явища у світі. Часто ця частина викликає «вау» ефект серед дітей, але вона потребує

більш ретельного підбору матеріалу відповідно віку – інформаційно, аудіально, візуально, оскільки дітям може бути або незрозуміло, або нецікаво. Перевагою буде короткий наочний матеріал із цікавою емоційною подачею.

*«Ми не беремо чогось космічного, це ніт, бо це не підходить. Ми беремо цікаві відео, тому що <...> діти насправді люблять цікаві такі відео, але є одна проблема. Це ми теж вже обговорювали. Українські відео мають страшенно погану озвучку, і коли ти хочеш найти щось круте, цікаве, отой монотонний тон зводить все до того, що діти засинають під час відео. Хоча матеріал на відео, наповнення, дуже класне.»*  
(Р 2)

Дітей не варто перевантажувати. Дитячий організм, знаходячись на стадії розвитку, може сприймати менше подразників ніж доросла людина. Тому, розроблюючи заняття і проводячи його необхідно утримувати баланс, для того, щоб, за словами респондентки: «не втратити дитину у тому, що нам здається цікавим».

*«Важливо щоб був баланс між нудним та цікавим. За якимись такими, умовно феєрверками можна загубити саму дитину і що їй цікаво, і що вона хоче, а не що нам здається що є цікаво і тому ми маємо це робити. І має бути якийсь спокій, щоб діти могли заспокоїтись та зосередитись.»* (Р 1)

Важливим і прогресивним кроком у ставленні до дітей – є залучення їх до участі у прийнятті рішень, що стосуються їх самих. Дуже позитивним фактором підтримки дитини – є розуміння що її чують, і що вона владна приймати рішення, які стосуватимуться її. Це дарує дитині почуття поваги до її особистості та діє профілактично на переживання травми.

*«Діти самі вирішують, що їм робити і як. І протягом заняття якщо вони хочуть щось видозмінити – вони це роблять. Ми.. Ми от не прив'язані до того, що там якщо я собі запланувала в програмі це так, якщо діти видозмінять це нормально, тому що це практика така яку ми в принципі і практикуємо всі чотири ментори.»* (Р 2)

*«Дітки висловлюють свою думку, ми їх беремо на загал і враховуємо на наступні заняття, щоб трішечки зкоригувати чи трошечки додати більше творчих занять, щоб діти були задоволені що їх чують, відчували що про них пілкуються, і що щось новеньке створюється. Вони це розуміють і за це дякують.»*  
(Р 4)

Дуже часто це відбувається на рефлексії – останньому, заключному етапі кожної зустрічі. Окрім ділення зворотнім зв'язком, що сподобалось, а що не сподобалось – діти вчаться прислухатися до своїх почуттів, осмислювати свій досвід.

*«Рефлексія – не просто, «Як тобі було це заняття\оціни його зірочкою, сердечком», чи ще щось а – «Ти коли малювала цей малюнок, які емоції відчувала?» «Тобі подобалось? Чи ти мріяла?» Рефлексія це загалом такий цікавий процес і не всі можуть говорити, не всі вміють правильно висловити навіть те що вони відчують. Але більшість із них – вони все таки проговорюють ось ці моменти, коли вони не згадували про це, а ось вони згадали, і проговорили.»* (Р 6)

Рефлексія розширює сприйняття дитини себе у світі, дає можливість їй висловитись, спробувати заявити про себе, спонукає до самодослідження та до розуміння своїх емоцій. У такому процесі важливо дати їм простір і час, оскільки для багатьох дітей – такий досвід він вперше, і вони поки не вміють робити це так як дорослі.

*«Буває так, що батьки часто, там, обирають, приймають за них рішення, і оця перша частинка заняття допомагає дитині замислитись над тим: «А яка я?», «А що я люблю?», «Що я не люблю?», «Що в мені є?», порівняти себе, там, наприклад, з іншими дітками, або, там, не порівняти, бо зазвичай ми намагаємося робити так, що...ми не пришивидшуємо ніколи дитину, ми даємо часу, скільки потрібно, і ми кажемо, що кожен працює у своєму ритмі.»* (Р 7)

Фасилітатор групи відіграє ключову роль у тому, щоб направляти груповий процес. Від налаштованості фасилітатора залежить перехід групового процесу, рівень емоційного комфорту у групі, наснаження до роботи. Працюючи з групою дітей, які



можуть мати травматичний досвід, ментор має бути опорним, налаштованим на позитивну динаміку, проте уважним до членів групи. Дуже важливим є не-привнесення свого негативного фону у груповий процес, оскільки діти такий підхоплюють та екранують.

*«Емоційний комфорт залежить в першу чергу від людини, яка його проводить. Тож, якщо у тебе поганий настрій, то емоційний комфорт у групі буде порушено. Тож, попрацювати потрібно над собою. Знервований – попиї зеленого чаю, заспокойся іди з радістю до дітей і вклади в них стільки, скільки можеш і чуть-чуть навіть більше.»* (Р 6)

*«Ментор має видавати такі позитивні емоції, щоби дитина їхню енергію позитивну перейняла і йшла від заняття вже така піднесена»* (Р 10)

*«Якщо модератор приходить в гарному настрої, якщо модератор приходить для того, щоб не просто відпрацювати гроші, а зробити для дітей психоемоційну підтримку, то вона в результаті і не виходить».* (Р 7)

З метою підкріплення фасилітатора існує необхідність у роботі у парі, для того, щоб розподіляти навантаження. Так, один ментор може брати лідуючу роль, вести заняття – а другий безпосередньо допомагати конкретним дітям, які просять допомоги із чимось. Це розвантажує фасилітатора, підкріплює його, і мінімізує вплив людського фактору у процесі такого навантаження.

*«Коли група дуже велика, і це молодші діти – їм потрібна допомога - у них наприклад елементарно там не виходить намалювати просто олівцем; і також потрібно щоб хтось один пояснював, а інший допомагав виправити якусь помилку – і з дитиною це важко - розірватись на декілька частин і робити це все разом. Ну зі старшими звичайно якось легше, але все таки це цікавіше навіть дітям, коли є декілька людей, вони муь там покомунікувати і манера спілкування... Це цікаво їм.»* (Р 9)

До чинників, що впливають на заняття можна віднести – освітленість, температуру, локацію загалом. Вона або спонукає до активності, або приглушує її.

Локація впливає також на тривалість заняття – якщо простір дозволяє вивести дітей на перерві на вулицю – то заняття може тривати довше. Відповідно, заняття у холодні пори року мають більше переваги у тому, щоб бути коротшими, оскільки передбачають більше сидячої роботи на одному місці.

*«В нас на початку проекту було три години займалися і ідеальна схема така: дві години в приміщенні, година – на вулиці. А потім все ж таки перейшли на дві години, тому що почалася зима і, ну, просто важко по три години в одному замкненому приміщенні» (Р 8)*

*«І ще одна штука важлива, це те де працюють діти, приміщення, локація, як воно обладнане, рівень освітленості. Бо насправді є тенденція, що у похмурому приміщенні в дітей не та ефективність. Ми колись працювали у бібліотеці, і потім в іншому приміщенні: це була просто кімната з білими стінами, там стояла шафа для книжок; якийсь не той темп роботи був. Якщо це просто кімната з сірими стінами, ну не дуже чесно кажучи воно. Воно і ментору не дуже добре, тому що похмуро якомсь. Ну це в принципі якісь психологічні фактори які впливають в такому плані облаштування.» (Р 2)*

Додатковим допоміжним фактором для функціонування групи і роботи ментора є створення правил групової взаємодії. Важливо створювати такі безпосередньо у співавторстві з дітьми, оскільки так вони більше розуміють їх значення.

*«Ми конкретно, кожен, що вважає за потрібним, що хоче, щоб вони, це правило виконувалося, називає, потім ми голосуємо, щоб всі погодилися виконувати це правило – це також обов'язкові умови, і вже потім ми їх фіксуємо.» (Р 7)*

Створення правил може бути, наприклад, наочним:

*«Зазвичай різними форматами створювали наприклад дерево: на нього робили оці правила у вигляді, знаєте, чи квіточок, чи у вигляді листочків. Зі старшими – їм ну, дерево й дерево, вони люблять стікери просто на той же самий ватман, чи на*

*Фліпчарт, але щоб це було в системі, от коли у нас ця група приходить, ми вішаємо їх правила, і щоби воно було перед очима.» (Р 8)*

Ментор має бути безпечним дорослим для дитини, оскільки в такому є потреба. *«...психо-емоційна підтримка – показати дитині, що я та доросла, з якою буде комфортно, цікаво і безпечно, тому мені можна розказати, зі мною можна поділитися, я можу допомогти.» (Р 5)* Необхідно із розумінням ставитись до травматичного досвіду, дати час дитині на її розкриття, поважати кордони дитини. Цікавим порівнянням поділилась респондентка:

*«Не потрібно цей момент бути педагогом – серйозним таким, що прийшов вчити дітей читати і писати або рахувати. Потрібно стати не психологом, а другом. От просто другом, зрозуміти, що прийшов твій друг, який пережив дуже важку таку подію, і в цей момент він змінив свою поведінку, характер, і ти у цей момент кращий друг, знаючи, що він був завжди хорошим, веселим – допомогти йому в цьому.» (Р 4)*

Досвід з ментором має бути таким – щоб дитина відчула свою цінність, що вона – у центрі, і що про неї піклуються. Це закладає міцну основу в її самооцінку.

*«Коли ми проводимо <... >мінну безпеку,<...> – ми ходимо по школах, проводимо діткам ці уроки <...>. Я говорю – : «Якщо ви будете йти по вулиці, зупините мене, або любую людину з дорослих, і запитаетесь – що для вас є найдорожче в Україні?» ну, багато хто говорить там «життя», «гроші», ще щось. А я кажу: «Діти. Незалежно від того звідки ви приїхали, з якого міста, містечка, села, звідки б ви не були – ви для нас є найдорожче. І більше нічого немає. Тільки ви.» Тобто, це є психо-емоційна підтримка, дати дитині зрозуміти, що вона не «егоїстично – центр Всесвіту» - а що вона дійсно є дуже важлива, і найдорожче, що є для дорослих.» (Р 4)*

Відповідно, робота з такою групою – велика відповідальність, займатися якою може не кожен. Ментор має бути обізнаним у процесах дитячої психіки, основ захисту прав дитини, ідентифікації її станів.

*«В нас буває і таке, якби це сказати, «уявлення», що працювати з дітьми може кожен хто любить дітей. Да, може, але чи треба? Це про те, що людина яка працює з дітьми маж мати базовий набір різних компетенцій, май знати особливості розвитку дітей, має розуміти принципи захисту дітей і запобігання насильству. Якщо ми працюємо системно, а не один майстер клас – то це важливо.» (Р 1)*

*«...ментор має пройти це навчання, має знати це все; має знати ознаки дитини яка пережила сексуальне насильство. Сейф гардінг – захист дитини. Принципи захисту дітей. Туди можна включити: запобігання насильству і просто індивідуальний підхід до дітей – базові принципи, принципи поняття «безпечний дорослий», «безпечний простір». Дуже багато вимог.» (Р 1)*

Фахівці проекту підтримують ідею, що групові заняття мають бути інклюзивними та не розділяти дітей за статусом, в тому числі на ВПО та місцевих. Такі проекти мають працювати як дружні простори для усіх дітей. Перевага підходу полягає у тому, що він розширює коло спілкування для усіх учасників, що особливо доречно в умовах, коли тисячі дітей хоча б частково втратили своє звичне коло спілкування; також – сприяє розширенню горизонтів сприйняття дітей, що зростали в різних умовах та вчить прийняттю.

*«Наш проект, я не знаю чи правильно говорити «інклюзивний проект», бо ми відкриті до всіх дітей, неважливо по-перше з яким вони статусом: чи вони місцеві, чи вони ВПО, неважливо який фінансовий статус – ми приймаємо усіх дітей.» (Р 1)*

*«Я не можу розділяти зараз дітей-ВПО і не ВПО тобто. Всім дітками потрібна підтримка і це ота величезна ціль над якою ми працюємо, щоб кожна дитина яка вийшла від нас була радісна, щоб вона розказала батькам: «Вау, клас, я щось таке робив сьогодні, мені дуже сподобалось» (Р 5).*

Тим не менш, деяким дітям більше потрібна підтримка ніж іншим. У цьому моменті важливо триматися свого кола відповідальності. Такі програми є скоріше підтримуючими, проте для роботи з травмою слід перенаправляти дитину до

фахівців. Діти зустрічаються з важкими втратами, переживання таких потребує спеціалізованого втручання.

*«Якщо говорити про найбільш травмованих дітей і там, де уже конкретно потрібна така серйозна психологічна допомога – це всі діти, які втратили родичів під час саме війни, от. Це такі найбільш тяжкі питання. Найбільш така, знаєте, серйозна систематична робота, де навіть не психологу краще...навіть не лізти і краще обходити взагалі от ці всі моменти, тобто треба конкретно працювати зі спеціалістом.» (Р 8)*

Для того, щоб не зачіпати тригери дітей – перевагою є підтримка контакту з батьками. Вони можуть розповісти про події, які нині впливають на дитину, так, щоб уникнути таких моментів у занятті.

*«Були навіть такі родини, коли тато був на війні, мама була тут з дітьми, і потім, там, мама приходить і каже, що тата вже немає. Ну от і ти відразу вже собі розумієш, що...як ти повинен працювати з цими дітьми, і як тобі потрібно трансформуватися, і як тобі взагалі потрібно знайти підхід, щоб не травмувати дитину ще більше, і ти вже одразу думаєш, що от: «Я на цьому занятті, там, не буду, наприклад, говорити, що, там, мама – кошечка, тато – кіт, да – ти убираєш всі ці моменти, всі ці елементи.» (Р 8)*

За словами респондентів, співпраця з батьками є корисною, оскільки допомагає визначити проблеми у дитини від співставлення даних від спостереження за нею: дитина може проявляти себе одним чином вдома, та проявлятися відмінно на занятті. Це допомагає помітити деталі змін поведінки дитини та вчасно надати їй допомогу та підтримку.

*«Коли мама питає: «Як моя дитина?», чи то, чи сьо хвилює – то можна щось додати, що зверніть увагу я побачила то-то і то, можливо, якщо це тимчасово – то окей, <...> і потім мама каже: «Спасибі що попередили, ми сходили до невролога, це був нервовий тік якийсь» і... ну тобто, ми зауважили, мама каже вони звернулися – і проблема в принципі була вирішена» (Р 6).*

Отже, проведення групових занять з дітьми у воєнний час з метою їх підтримки потребує взяття до уваги багато організаційних факторів. Важливо розділити заняття на етапи, перший з яких має бути формаційним та налаштовувати дітей на роботу у групі, інші – опціонально залежно від наповнення програми; закриватися заняття обов'язково має рефлексією, як підсумок дня, а також як інструмент, що спонукає дітей виражати свої почуття, враження, та вчить їх усвідомлювати емоції. Перевагою проведення активних ігор і творчості полягає у тому, що активність та творчість – природні діяльності дитини, завдяки яким вони пізнають світ; рухливий компонент допомагає дітям випустити енергію, налаштуватися на роботу, творчий – реалізувати свій креативний потенціал, дрібну моторику, дає повзаємодіяти з новими матеріалами. Локація, у якій відбувається заняття впливає на те, наскільки діти залучені у процес, оскільки невдале приміщення може придушити концентрацію та активність. У груповому процесі важливу роль грає фасилітатор, від динаміки, яку він випромінює залежить динаміка всієї групи, оскільки діти екранують настрій. Для того щоб ментор був опорним, він має бути підготовленим до такої роботи, володіти знаннями та навичками, уміти залишати свій можливо негативний життєвий фон поза заняттям. Задля підкріплення фасилітатора рекомендується проводити заняття удвох, задля зниження навантаження на одну людину – колега може підхоплювати та допомагати. Попри досвідченість фасилітаторів, втім, необхідно дотримуватись меж своєї відповідальності, і у разі спостереження за незвичною поведінкою дітей – слід звернутися або перенаправити дітей батьків до професіонала. Співпраця у підтримці дітей грає вагомую роль.

### **3.4 Навчально-підтримуюча програма групових занять для дітей віком 8-10 років, які проживають у «Центрі Надії та Відновлення ВПО»**

#### **Пояснювальна записка**

За результатами нашого дослідження, для того, щоб програма групової роботи з дітьми була дієвою, одним з явищ, які корисно враховувати під час розробки програми це «сезонність». Сезонність – це планування діяльності з урахуванням сезонних явищ та свят. Це розвиває уявлення дітей про явища у світі та знайомить їх із поняттями циклічності. Іншим корисним інструментом є використання метафор у роботі, вони розвивають образне мислення дітей та задіюють їх здатність до порівняння явищ, накладаючи характеристики тих явищ один на одного, що дозволяє бачити спільне та відмінне у різних явищах. Обидві техніки сприяють розширенню кругозору дитини.

Дітям, постраждалим від війни може бути важко усвідомлювати свої емоції та почуття. Вони можуть відчувати самотність від пережитого, та переживати почуття власної «ненормальності» від емоційних станів, у яких вони знаходяться. Ідея нашої програми полягає у тому, що людина – частина природи, а природа – багатогранна та мінлива. Людині притаманні безліч станів та емоцій – і це є прекрасно. Людині сумно і вона плаче – а природа дощить; людина відпочиває у спокої – а небо переливається північним сяйвом; вибух людського гніву – вибух вулкану з магмою, тощо. План групової діяльності розрахований на те, щоб познайомити дітей із власними почуттями, надати їм можливість відреагувати їх у безпечному просторі та дестигматизувати почуття для дітей. У план програми закладена робота із такими почуттями як: радість, смуток, злість, страх, натхнення, спокій. На кожне окреме почуття відводиться окреме заняття.

**Метою програми** є соціально-психологічна підтримка дітей через групові заняття з однолітками.

**Завдання програми:**

- 1) формування навичок роботи у групі;
- 2) ознайомлення з техніками емоційної саморегуляції;
- 3) розвиток уміння розуміти і розрізняти свої емоції та емоції іншого;
- 4) створення умов рутинної структури;
- 5) сприяння пізнанню дитиною світу через творчість;
- 6) сприяння усвідомленню дітьми своєї цінності;
- 7) зниження рівню емоційної напруги.

Програма спрямована на роботу з дітьми віком 8-10 років. Кількість учасників – 6-10 дітей. Програму можуть впроваджувати: практичні психологи, соціальні працівники, волонтери центру у дитячій кімнаті, обладнаній для ігор та творчості.

**Структура та зміст програми:** програма складається з 7 занять, кожна з яких, попри різну тему, зберігає структуру: формаційна вступна частина – налаштування групи на роботу, встановлення емоційного контакту з учасниками а також моніторинг їх емоційного стану; основна – частина ігрової, творчої, пізнавальної діяльності; та заключна – рефлексія та закриття заняття.

**Тривалість програми:** півтори місяці, по одному заняттю на тиждень, тривалість заняття – 1,5 години.

**План програми** див. таб. 3.4.1

Таблиця 3.4.1

№	Назва заняття	Мета заняття	Тривалість
1.	«Красива природа людини»	встановити контакт з дітьми, налаштувати групу на спільний процес діяльності, представити тему зустрічей.	1,5 години



2.	«Промінці радості»	ознайомити із ресурсністю почуття радості, спонукати дітей досліджувати свій ресурс радості.	1,5 години
3.	«Крапельки смутку»	сприяти встановленню глибшого контакту дітей з почуттями (у цьому занятті – почуття смутку), навчити дітей способам емоційної саморегуляції.	1,5 години
4.	«Колючки страху»	ознайомити дітей із природою почуття страху та способом коупінгу з ним.	1,5 години
5.	«Жаринки злості»	ознайомити дітей із природою почуття злості, віднайти ресурсну сторону почуття та його екологічної реалізації.	1,5 години
6.	«Полярне сяйво спокою»	робота над заземленням, навчання дітей відпочивати від стресу.	1,5 години
7.	«Веселкові кольори натхнення»	розвиток креативного мислення та пошук джерел власного натхнення дітей	1,5 години

### Заняття 1 «Красива природа люлини»

Мета: встановити контакт з дітьми, налаштувати групу на спільний процес діяльності, представити рамку, у якій відбуватимуться зустрічі.

1. Вправа на знайомство «Це я!» (5 хв)
2. Прийняття правил групової роботи (10 хв)
3. Інформаційне повідомлення (5 хв)
4. Мозковий штурм (10 хв)
5. Гра «Крокодил» (10 хв)
6. Гра «Сонечко світитить на...» (15 хв)
7. Творчість (30 хв)
8. Рефлексія (10 хв)

### **Хід заняття:**

#### 1. 1. Вправа на знайомство «Це я!»

Мета: знайомство з учасниками, представлення плану роботи, позитивна самопрезентація дітей.

Ведучий: Вітаю! Раді бачити усіх вас! Нам приємна ваша цікавість, ми старатимемось, аби з кожним заняттям вам ставало тільки цікавіше. Ми зустрічатимемося з вами кожного тижня, цілих сім разів. За цей час ми будемо гратися, малювати, творити, обговорювати багато цікавих тем. Хто готовий розпочати – потупайте ногами як стадо слоників, що біжать купатися у ріці! А зараз кожен з вас має назвати своє ім'я, та придумати одне слово, яке починається на першу букву вашого імені та описує вас. Наприклад я – Дарія, а слово-опис – «дбайлива». На виконання завдання дається одна хвилина. По завершенню кожен озвучує, що вигадав.

Питання для обговорення:

- *Наскільки легко чи важко було підібрати слово?*
- *Чи вийшло у когось вигадати більше одного слова?*
- *Чи є хтось у групі зі схожим словом?*

## 1.2. Створення правил групової роботи

Мета: створення правил групової взаємодії.

Ведучий: Для чого, на вашу думку, потрібні правила? Про які правила ви чули (напр. правила поведінки у школі, правила настільної гри, правила дорожнього руху, тощо). Де потрібно дотримуватись правил? Наскільки ми вас чуємо, правила допомагають створювати безпеку, чесність і справедливість у середовищі. Тому, пропоную створити правила для нашої групи!

*Учасники пропонують правила, ідеї записуються на стік-папірці та клеїться на заделегідь підготовлену дощечку, яка виставляється на видне місце.*

*Обладнання: стік папірці, маркери, дошка.*

## 1.3. Інформаційне повідомлення.

Мета: ознайомлення дітей із рамкою, у якій відбуватиметься подальша робота.

Ведучий: Чи помічали ви колись, наскільки людина є відображенням природи? Фотографка Агнешка Лепка помітила неймовірну схожість людського тіла із явищами у природі: наприклад відбиток пальців схожий на кільця дерева, зморшки – на його кору, родимки – на зірки у небі. Але зовнішнє відображення – не єдине, чим ми проявляємось як Матінка Природа. У Матінки Природи є свій характер, як і у нас. Коли Природа радіє – вона грається сонячними зайчиками у відображенні дзеркал; буває вона сумує та ллє сльози дощами; буває, злиться і вивергається лавою через вулкани; а буває, відпочиває штилем морської води. Ми – є відображенням Природи, і усі наші почуття – нормальні та прекрасні, так само прекрасні, як прояви Природи. На наших зустрічах ми будемо знайомитись з почуттями та емоціями крізь рамку того – що вони є прекрасними і природними.

*Обладнання: ноутбук, фотографії Агнешки Лепки із серії «Human vs Nature».*

#### 1.4. Мозковий штурм

Мета: рефлексія, розвиток навичок порівняння.

Ведучий: А зараз, давайте подумаємо над тим, які ще є спільні емоції у природи і у людини. Зараз ми продемонструємо вам картинки з явищами природи, а ви по одному назвете ідеї, які емоції вони могли б відображати.

*Обладнання: матеріальні картки з явищами природи.*

#### 1.5. Гра в Крокодила

Мета: командотворення, задіяння фантазії та нестандартного мислення учасників;

*Дітям по черзі пропонується зобразити мімікою, рухами, виразом обличчя, зміст карток із явищами природи, іншим дітям дається завдання відгадати, яке явище було у картці. Завданнями у картці можуть бути: «сонячний ранок», «холодний вітер», «хвилі моря», «водоспад», «соняшник повертається на сонечко», «виверження вулкану», «розпускаються квіти», «росте грибочок», «тане бурулька», «жучок летить», «завірюха», «росте травичка», «калюжка», тощо.*

*Необхідне обладнання: заготовлені картки зі словосполученнями.*

*Питання до обговорення:*

- Чи сподобалось вам виконувати завдання на своїй картці? Якщо ні – що б вам більше хотілося зобразити?
- Що ви відчували, коли показували своє явище? Це було скоріше приємно чи неприємно? Або було байдуже?

#### 1.6 Гра «Сонечко світить на...»

Мета: командотворення.

*Учасникам пропонується стати у коло та обрати ведучого. Ведучий стає у коло та вигукує: «сонечко світить на...» (будь що, чим володіють учасники – елемент одягу,*

колір волосся, очей, окуляри, тощо)» - ті учасники, які підходять під цю ознаку мають біжучи поміняти місцями один з одним, а ведучий в той самий час – має зайняти місце учасників. Хто залишився без місця в колі – стає новим ведучим.

*Обладнання: не потребується*

### 1.7 Творчість «Сад моїх почуттів»

Мета: задіяння саморефлексії дітей крізь творчість;

*Дітям пропонується розмалювати розмальовку – «Сад моїх почуттів» (додаток В)*

*Обладнання: роздруковані розмальовки.*

### 1.8 Рефлексія

Мета: підсумок зустрічі.

Ведучий: Наша перша зустріч добігає кінця. Хочеться подякувати вам за вашу участь та творчість. Працювати з вами мені було дуже приємно, а чи сподобалося працювати вам? Ті, хто сьогодні дізнались щось нове – візьміть жовту стікер-зірочку. ті, кому просто сподобалось заняття – зелену; ті, кому на занятті було не дуже цікаво – можете взяти фіолетову зірочку. Свою наклейку ви можете приклеїти навпроти свого ім'я на плакаті з іменами учасників. Так ви зможете заняття за заняттям відслідковувати як змінювався ваш настрій.

*Обладнання: різнокольорові наліпки зірочки, ватман.*

## **Заняття 2 «Промінці радості»**

Мета: дослідження дітьми ресурсу своєї радості.

План:

1. Привітання, передача енергії сонечка (10 хв)
2. Вправа «Магічне зілля» (15 хв)
3. Гра «Посмішка» (15 хв)
4. Гра «Скульптура» (10 хв)
5. Орігамі-тюльпанчик (25 хв)
6. Рефлексія (15 хв)

### **Хід заняття**

#### 2.1. Передача енергії сонечка

Мета: налаштування дітей на групову роботу, шерінг настрою.

Ведучий: Вітаю вас на зустрічі! Приємно вас бачити знову. Сьогодні ми працюватимемо із почуттям радості. Підкажіть, яким природним явищам відповідає радість? Пропоную нам стати у коло і створити власне енергетичне сонечко! Кожен з нас є його промінчиком. Кожен з нас є сильний і енергійний. Пропоную передати один одному свою енергію по колу, від ручки до ручок. Кожен може описати яка у нього енергія сьогодні та передати її далі, а хто не хоче – може бути провідничком і передати енергію без коментарів. Наприклад, моя енергія сьогодні – салатого кольору, бо відчуваю себе свіжо і бадьоро. А яка ваша? Хто готовий – розпочинаймо!

#### 2.2. Вправа «Магічне зілля»

Мета: дослідження дітьми емоції радості, креативна рефлексія.

Ведучий: Радість – це стан, коли ми наповнені чимось, що нам подобається. Воно складається, у когось з дрібничок, у когось з великих подій. Щастя у кожного різне та унікальне. Пропонуємо вам подумати над тим, що робить вас радісним, та створити своє «магічне зілля радості». Перед вами стоїть водичка, індивідуальні стакани,

фарби та блискітки – кожне доливання водички у стакан – означає щось, що наповнює вас та робить радісними. Ваша задача – створити зілля щастя, використовуючи фарби, водичку, блискітки і розповісти усім нам інгредієнти вашого «зілля радості», що у ньому знаходиться. У моєму, наприклад, прогулянки Києвом, світанки, ласувати ягодами, кататися на трамваях.

*Обладнання: прозорі одноразові стакани, вода, кольорові фарби, блискітки.*

*Питання для обговорення:*

- *Чи сподобалось вам робити ваше зілля?*
- *Чи дізнались ви щось нове про себе?*
- *Які відчуття принесло вам ваше «магічне зілля»?*

### 2.3. Гра – «Посмішка»

Мета: ігрове часопроводження, тренування навички контролювати реакції.

Ведучий: Для гри нам потрібно розбитися по парам. Один з вас буде виконувати роль людини, яка попри все не має виказати ані посмішки, ані сміху і залишатися незворушною. Інша людина – має задачу її розсмішити без слів та дотиків. Після ми обговоримо яка роль для вас здається важчою і чому. Усе це не проста задача, еге ж? Той, хто залишиться самим непорушним, і той, хто виявиться самим смішним – зійдуться у фіналі.

*Обладнання: не потребується*

*Питання до обговорення:*

- *Яку роль складніше виконувати? Чому?*
- *Як, по вашому, можна спробувати розсмішити людей без слів та лоскотання?*
- *Наскільки важко чи легко контролювати емоції? Як вам це вдалося?*

### 2.4. Гра «Картина»

Мета: енерджайзер, робота над умінням працювати у команді та організовувати себе.  
Ведучий: Як ви гадаєте, наскільки легко бачити загальну картину, коли ви у ній знаходитесь? Хочемо запропонувати вам цікаву гру, де ви, будучи частиною картини, формуватимете нові образи! Для цього нам потрібна ваша увага: ми загадуватимемо вам фігури, а ви маєте відтворити їх вишукуючись певним чином так, щоб те, як ви розмістились повторювало те що ми у вас запросили.

*Обладнання: не потребується*

*Питання до обговорення:*

- Чи було легко домовитись між собою?

- Що заважало сформуватися у фігуру?

## 2.5 Орігамі тюльпану

Мета: розвиток творчих та мотороних навичок дітей.

Ведучий: Коли люди радіють, вони демонструють це абсолютно по-різному, в залежності від культури та їх власних звичаїв. Хтось посміхається, хтось обіймається, хтось плескає в долоні або сміється, а хтось танцює смішний танець. Одним із розповсюджених мов радості – є квіти. Пропонуємо вам зробити символ радості, склавши з орігамі тюльпан, без єдиного використання ножиць та клею.

*Обладнання: набір різнокольорового паперу для орігамі 25x25 см, інструкція по складанню орігамі.*

## 2.6 Рефлексія

Мета: розвиток навичок рефлексії і презентації своїх думок, отримання зворотного зв'язку.

Ведучий: Порахуйте, скільки пелюсток вийшло на вашому тюльпані. А тепер поділіться стількома найяскравішими спогадами за сьогоднішнє заняття, скільки



пелюсток на квітці. А зараз ви можете взяти наліпку-зірочку як в минулий раз, та обравши колір своїх вражень (жовтий – сподобалось, зелений – було цікаво, фіолетовий – не сподобалось) – позначити свої почуття. До зустрічі!

### **Заняття 3 «Крапельки смутку»**

Мета: сприяти встановленню глибшого контакту дітей з почуттями (у цьому занятті – емоції смутку), навчити дітей способам емоційної саморегуляції.

1. Привітання (5 хв)
2. Інформаційне повідомлення (15 хв)
3. Малюнок-смуток (35 хв)
4. «Вгадайте хто я» (10 хв)
5. Гра «Мильна бульбашка» (10 хв)
6. Рефлексія (15 хв)

#### **Хід заняття**

##### **3.1. Привітання**

Мета: налаштування на контакт та діяльність.

Ведучий: Раді вітати вас сьогодні знову! Сьогодні, ми поговоримо про глибоку тему – смуток. Але наше заняття не буде сумним, бо окрім цього нас чекають ігри та творчість. Для того, щоб розпочати із позитивного настрою, пропонуємо усім дати один одному п'ять – кожен у колі має дати п'ять обома ручками пробігаючи колом, а потім, ставши на його місце сусід робить те саме – поки усе коло не пробіжить ним, даючи усім п'ять.

##### **3.2 Інформаційне повідомлення**

Мета: розвиток метафоричної рефлексії, спільне висування ідей про шляхи турботи про себе у моменти смутку.

Ведучий: Коли нам сумно – ми похмурі. Ми відчуваємо себе так, наче не можемо нічого з цим зробити. Це не дивно, що ми буваємо сумні – багато хто з нас пережив багато чого сумного. Коли нам сумно – наша голова як небо, а важкі хмари у ній – сумні думки. Чи може сонечко сяяти, коли у небі хмарки? Не може, потрібно щоб спочатку, щоб дощик вилився із хмар. Так само і у людей – для того, щоб засяло сонечко, корисно плакати, коли сумно. Головне – потурбуватися про себе, аби не захворіти після дощику. Що ми робимо після того як змокли під дощем? Один із варіантів – надягаємо чисту тепленьку кофтинку. Що може бути аналогом теплої кофтинки у людському світі? Теплі обійми. Окрім цього є безліч інших варіантів, наприклад – випити теплого чаю – теплим чаєм, можуть бути слова підтримки рідної людини. Які приклади можна вигадати ще? Давайте подумаємо, і запишемо їх на дошку, для того щоб запам'ятати.

### 3.3 «Малюнок-смуток».

Мета: перенесення дітьми власного смутку на папір, коупінг за допомогою творчості.

Ведучий: Почуття смутку часто складне і відчувати його зовсім неприємно. Часто буває, що люди коли сумують, відчувають себе самотньо. У такі моменти важливо пам'ятати, що поряд є люди, які хочуть підтримати та допомогти, проявити свою турботу до вас і покращити настрій. Зараз ми хочемо запропонувати вам творчу роботу, що скрадатиметься з двох етапів. За першого вам потрібно намалювати щось сумне – це може бути сумна тваринка, чоловічок, хмаринка – за вашим бажанням. Поки малюватимете – спробуйте придумати історію, чому ця істотка сумує, що у неї трапилося. Другий етап – спробуйте домалювати щось, що змусило б малюнок повеселішати, щось, що допомогло і підтримало б малюнок.

*Обладнання: листи А4, олівці та фломастери*

*Питання до обговорення:*

- Чи важко було намалювати сумну ситуацію?
- Чи важко було зрозуміти причини суму малюнку?
- Як ви збагнули, що саме потрібно для вирішення ситуації?
- Як ви гадаєте, малюнок «повеселішав»? Чому?

### 3.4 Гра «Вгадайте хто я»

Мета: сприяти спостереженню дітей за рисами характеру інших, практика навичок самопрезентації.

Ведучий: А зараз, ми хочемо погратися в цікаву гру. Правила такі: вам дається листочок, на якому кожному слід написати щось про себе: щось про свої риси характеру, про те, чим ви любите займатися, що ви любите. Коли допишете – кидайте листочок у цю коробку. Після цього, ми витягатимемо кожен листочок, і всією групою намагатимемося відгадати про кого тут написано.

*Обладнання: листи А5, маркери, коробка.*

*Питання до обговорення:*

- Наскільки було легко чи важко зрозуміти про кого йдеться мова?
- Наскільки було легко чи важко описати себе?

### 3.5 Гра «Мильна бульбашка»

Мета: розрухати учасників, пограти в гру-енерджайзер для збуту енергії.

Ведучий: Пропонуємо нам трішки порухатись! Візьміться за ручки – утворіть коло. Ви тепер бульбашка! Зараз ми включимо музику – і поки музика грає, вам необхідно, не розмикаючи руки, танцювати, кружляти, мандрувати кімнатою – активно рухатись. Та на момент, як музика ставиться на паузу – ви маєте миттю зупинитись і не видавати жодного руху, а потім – знову. Гра закінчиться коли бульбашка лопне – коли хтось розімкне руки, вийде з кола, продовжить рухатись під час паузи.

*Обладнання: будь-який цифровий програвач*

### 3.6 Рефлексія

Мета: розвиток навички давати зворотній зв'язок.

Ведучий: Наше заняття добігло кінця. Сподіваємось, воно було для вас корисним. Нам важливо, аби наші зустрічі були для вас пізнавальними, веселими та цікавими. Тому – просимо вас розказати нам, що за сьогодні було для вас: а) веселим; б) цікавим; в) новим. Ми запустимо по колу м'яку іграшку і той – у кого іграшка має слово, а інші мають уважно слухати. Після обговорення кожен може взяти наклейку-зірочку, та приклеїти навпроти свого імені на нашому плакаті, для того щоб відмітити собі, як вам сьогоднішнє заняття.

*Обладнання: м'яка іграшка, наклейки-зірочки*

## **Заняття 4 «Колючки страху»**

Мета: ознайомити дітей із природою почуття страху та способом коупінгу з ним.

1. Привітання (5 хв)
2. Інформаційне повідомлення (15 хв)
3. Гра «Лабіринт» (15 хв)
5. Енерджайзинг «Подушкові перегони» (15 хв)
6. Творчість – ловець снів (30 хв)
7. Рефлексія (10 хв)

### **Хід заняття**

#### 4.1 Привітання

Мета: повідомити про тему зустрічі, налаштувати учасників на контакт.

Ведучий: Раді вітати усіх знову! Сьогодні у нашому розкладі дуже серйозна і важлива емоція – страх. Робота із цим почуттям – нелегка і вимагає сміливості і мужності. Для того, щоб знайомитись із цим почуттям слід набратися сил і бодрості. Пропоную почати нашу зустріч із такої вправи: кожен з вас, по колу, представляючи свій сьогоднішній настрій має показати один рух, який відображає його – а інші учасники мають його повторити.

#### 4.2 Інформаційне повідомлення

Мета: розказати про природу страху, виділити його ресурсну сторону, навчити способам заспокоєння страху.

Ведучий: Відчуваючи страх – ми відчуваємо себе вразливими та незахищеними. Та чи знаєте ви, що страх є тим самим явищем що виникло в процесі еволюції – яке дозволило багатьом істотам дожити до наших днів? Завдяки страху істоті зрозуміло, що щось – небезпечно, для того щоб не повторювати таких дій, та шукати інше, безпечніше середовище. Без страху на землі лишилися б одні хижаки, а усі траводяні тварини б зникли. Без страху вони навіть би себе не захищали – адже саме страх підказує нам, що потрібно боротися. Страх – це зовсім не погане почуття і не є нам ворогом, навпаки, він намагається нас уберегти. Але разом з тим – страх не завжди правий. Інколи він виникає у відповідь на безпечні ситуації – наприклад – під час виступу на публіку, під час контрольної роботи, під час гучних звуків десь поряд. У такі моменти слід навчитися управлятися зі страхом, аби він не псував день. Перш за все, давайте пофантазуємо, де знаходиться у тілі страх? Як він виглядає? Які природні явища можна порівняти зі страхом? Страх можна порівняти із блискавкою, торнадо, буревієм... У моменти, коли ми відчуваємо страх, він відчувається великим, та якщо помітити, що такий великий страх насправді відчувається маленьким клубочком у грудях – то ми бачимо, що ми – більші. «Страх, ти великий, але я – більший» - так можна відповідати на страх. Давайте пофантазуємо, що ще ми можемо сказати страхові? Коли вам страшно – не бійтеся звертатися до тих, хто про вас турбується і

кому ви довіряєте. Довіра – це почуття безпеки і впевненості, вони і перемагають страх.

### 4.3 «Лабіринт»

Мета: тренування навичок роботи в команді, навичок координування, задіяння почуття довіри.

Ведучий: Зараз ми хочемо запропонувати вам цікаву гру, проте для неї потрібні відважні добровольці щоб спробувати. Якщо усі із вас відважні добровольці – тоді цю гру пройдуть усі в обидвох ролях. Гра називається «лабіринт». Серед вас обирається хтось, хто прохідитиме лабіринт, цій людині буде доручено доставити цукерки до усіх інших учасників – з того боку лабіринту. Доброволець може або надіти пов'язку, або закрити очі руками для того, щоб не бачити шлях, а інші учасники керувати її\його шлях тільки словами «вперед», «назад», «вліво», «вправо». Сенс гри у співпраці та довірі.

Обладнання: туалетний папір для створення доріжки, піалка з цукерками.

*Питання до обговорення:*

- *Як легко чи важко було вам довіритись один одному?*
- *Що впливало на вашу довіру?*

### 4.4 Гра-енерджайзинг «Подушкові перегони»

Мета: розрухати учасників.

Ведучий: Для гри нам знадобиться розрахувати вас на «перший-другий» та сформувати коло – вам буде дано дві подушки, які ми розташуємо один навпроти одного, і ваша задача – передаючи подушку через одного, своєму колезі якомога швидше наздогнати іншу подушку та не бути спійманим нею.

Обладнання: дві маленькі декоративні подушки різного кольору.

*Питання до обговорення:*

- *Які емоції ви переживали, коли подушка противника наздоганяла вашу?*
- *Що у цій грі вам сподобалось найбільше (якщо гра сподобалась)?*
- *Що у грі не сподобалось?*

#### 4.5 Творчість «Ловець снів»

Мета: протидія страху творчим шляхом.

Ведучий: Чи знаєте ви, що людство ще з давніх часів оборонялися від того, що їх лякає завдяки різноманітним обрядам, ритуалами, оберегами? Деякі з цих традицій збереглися і досі – наприклад, виготовлення ляльок-мотанок, ловців снів, турецького ока, тощо. Давайте зробимо сьогодні одних з таких, щоб він вас також охороняв.

*Обладнання: дерев'яні кола, нитки, декоративне пір'я, клей пістолет.*

#### 4.6 Рефлексія

Мета: підбиття підсумків заняття, тренування навичок рефлексії та презентації своїх думок, передача зворотного зв'язку.

Ведучий: Наша зустріч добігає кінця. Традиційно – давайте підсумуємо, чого ми навчилися за день. Пропонуємо, зробити це у форматі моря з хвилями – усі беруться за руки, і на момент, коли виступаючий оповість все що він\вона хоче розказати – виступаючий запускає хвилю – аж поки хвиля, пройшовши крізь останнього виступаючого долине до людини поряд – і вона бере слово далі. Також, традиційно, візьміть наліпку, та позначте на нашому плакаті ваші враження від заняття.

*Обладнання: наліпки-зірочки*

### **Заняття 5 «Жаринки злості»**

Мета: ознайомити дітей із природою почуття злості, віднайти ресурсну сторону почуття та його екологічної реалізації.

1. Привітання (5 хв)
2. Енерджайзер «Унісон» (5 хв)
3. Інформаційне повідомлення (10 хв)
4. Розіграш казки (40 хв)
5. Гра «Крокодили і кокоси» (15 хв)
6. Рефлексія (15 хв)

### **Хід заняття**

#### 5.1 Привітання

Мета: налаштувати групу на контакт, повідомлення теми заняття.

Ведучий: Вітаємо усіх на сьогоднішньому занятті! Сьогодні ми познайомимось із такою гранню себе – як роздратування та злість, але зі сторони не осудливої – а підтримуючої та турботливої. Перед тим як почати, давайте налаштуємось на заняття – розкажіть, що би ви робили в ідеальний день? Для мене це прогулятися ввечері Хрещатиком, а для вас? Давайте продовжувати по колу

#### 5.2. Енерджайзер «Унісон»

Мета: енерджайзинг.

Ведучий: Ви вже знаєте тему нашого сьогоднішнього заняття. Тому, енерджайзер, який ми виконаємо, буде стосуватися цієї теми! Агресія і злість – це ті стани, коли у людині дуже багато енергії. Настільки багато, що інколи вона виходить неконтрольовано. На щастя, є різні способи, яким можна випустити енергію на волю. Пропоную зараз це зробити! Спробуйте голосно видавати будь який голосний звук, стежачи за моєю рукою – коли я підіймаю – це означає, що звук можна казати голосніше та вище, а самі ви, якщо хочете, можете стати на носочки; коли ж я опускаю руку – я хочу від вас стишення звуку, - ви також можете присідати, якщо забажаєте.



*Обладнання: не потребує*

### 5.3 Інформаційне повідомлення

Мета: ознайомлення із природою злості, його ресурсною стороною, способом реалізувати його екологічно.

Ведучий: Чи часто ви переживаєте злість? Злості часто передує почуття роздратування. Злість дуже часто виражається руйнівними наслідками – згадайте, яким потужним буває виверження вулкану. Це почуття має велику силу. Згадайте філософію супер героїв – перед порятунком світу їм кажуть, що вони наділені унікальною силою – але сила це відповідальність. Кожне наше почуття – воно не погане. Усі вони є реакцією на те, що коїться, і злість – означає зовсім не те, що ви погана людина, а лише дає знати, що з вами відбулося щось – що є неприпустимим для вас. Це почуття нас захищає. Тож для того, щоб воно реалізувалося відповідально і доросло – слід використовувати силу злості лише для розуміння своїх кордонів та захисту – але ні в якому випадку не нападу. Так само, як це роблять ваші улюблені герої – захищаючи світ від зла, проте не використовуючи свою силу задля несправедливості. Для того, щоб захистити себе, коли ви відчуваєте злість – слід, перш за все обдумати ситуацію – «Я хочу захиститись від несправедливості, чи хочу щоб хтось виконав бажання, а ця людина не виконує?»; у першому випадку, слід звертатися до слів: «Мені не подобається що ти кажеш\робиш; Припини; Мені це неприємно; Я хочу спокою та тиші; Не чіпай мене\мої речі; Я не даю дозволу, тощо». У другому випадку – вам слід згадати філософію героїв, яких ви наслідуєте, і спробувати глибоко подихати, і похвалити себе за усвідомленість своїх почуттів та бажань, та похвалити себе за зростання; увага на позитивне може допомогти перемогти почуття злості.

*Ситуації до обговорення для розрізнення природи злості:*

- *Маленька сестра зіла ваше морозиво;*
- *Мама не взмозі придбати вам зараз ту іграшку, яку ви хочете;*

- *Хтось вас штовхнув;*
- *Однокласниця відмовляє дати списати;*
- *Хтось випадково наступив вам на ногу*

#### 5.4. Розігрування казки

Мета: створити історію і відіграти архетипові ролі, прорефлексувати їх значення, втілити історію з бажаним кінцем.

Ведучий: Пропоную нам спільно написати казку. Кожен із вас має по черзі сказати речення, а наступний учасник має продовжити історію своїм реченням. Коли вважатимете, що казка завершена, тоді ми закінчимо. Після завершення пропонуємо її розіграти. Ви можете самі за своїм бажанням розподілити ролі. Для того щоб усі були задіяні і спробували різні ролі, ви можете мінятися ролями і розіграти найважливіші сцени.

*Очікується, що у казці винирнуть архетипи жертви і агресора які з дітьми можна обговорити по завершенню сценки.*

*Обладнання: не потребується*

*Питання до обговорення:*

#### 5.5 Гра крокодили і кокоси

Мета: ігрова діяльність, рефлексія про співпрацю.

Ведучий: Давайте пограємо в гру, що називається «крокодили і кокоси». Зараз ми розкладемо посеред приміщення «острівці безпеки» - «кокосові човники», місце, куди ви маєте пригнути, коли крокодили вийдуть у воду. У час, поки крокодили не у воді – ви можете спокійно «плавати», бігати, розважатися по кімнаті; але по команді, коли крокодили повертаються у воду – вам слід зайняти острівець. Зверніть увагу – острівці маленькі. Вміститись на них може обмежена кількість людей і острівців

менше ніж вас загалом. Переможе той – хто залишиться останнім, кого не зловлять крокодили. Крокодилем ми оберемо когось із вас.

*Обладнання: вирізані з ватману острівці*

*Питання до обговорення:*

*- Як думаєте, за яких умов всі могли б якнайдовше не бути зловленими крокодилем?*

*- В цю гру легше перемогти співпрацюючи один з одним чи наодинці? Чому?*

## 5.6 Рефлексія

Мета:

Ведучий: У рамках закриття сьогоднішнього заняття, пропоную вам оцінити, наскільки цікаво було сьогодні – оцініть розмахом ручок. А тепер покажіть, наскільки те, чим ми займалися сьогодні, було для вас новим? А покажіть, наскільки сьогодні було складно? А тепер прокоментуйте будь ласка, що ви берете з сьогоднішнього заняття собі у рюкзачок життєвого досвіду? Ви можете також оцінити свій настрій на цьому занятті, використавши наклейки зірочок та наклеївши навпроти свого імені, для того, що ви могли бачити, як змінюється ваш настрій протягом усіх занять.

*Обладнання: наклейки-зірочки різного кольору, ватман з іменами дітей*

### **Заняття 6 «Полярне сяйво спокою»**

Мета: робота над заземленням, навчання дітей відпочивати від стресу.

1. Привітання (10 хв)
2. Енерджайзер (5 хв)
3. Інформаційне повідомлення (10 хв)
4. Гра – знайди пару (10 хв)
5. Релаксація (15 хв)

6. Баночка спокою (30 хв)

7. Рефлексія (10 хв)

### Хід заняття

#### 6.1 Привітання

Мета: привітання, повідомлення про тему заняття, налаштування групи до роботи і контакту.

Ведучий: Вітаємо щиро на занятті знову! Дуже приємно всіх вас бачити знову. Сьогодні ми з вами говоритимемо про спокій і відпочинок, будемо набиратися сил та дихати, мандрувати краєвидами фантазій. Але для того, щоб подорож була приємною, слід з усіма привітатися та створити хороший настрій для усіх. У моїх руках зараз знаходиться клубочок ниток. Я пропоную вам взятися за ниточку, і міцно її тримаючи, кинути комусь з кола клубочок і зробити комплімент цій людині.

#### 6.2 Енерджайзер

Мета: енерджайзинг, тренування навичок відігравати різні ролі та образи.

Ведучий: Для розігріву пропонуємо вам перевтілитись у різні образи. Кожен з вас може вигадати унікального героя, поведінку та характер якого передаватиме це може бути пірат, робот, прибулець, король, поп-зірка, суддя, дідусь, папуга, тощо. Ми даватимемо вам різні ситуації, а ви маєте зобразити цю дію так, як задіяв би обраний вами герой.

*Обладнання: не потребується*

#### 6.3 Інформаційне повідомлення

Мета: порівняти емоційні стани – зі станами природи, для образної нормалізації своїх почуттів серед дітей, розповісти про шляхи заспокоєння себе.

Ведучий: Як ви гадаєте, які природні явища відповідають стану неспокою (*напр.: буря, заметіль, злива, землетрус, тощо*)?. А які природні явища відповідають стану спокою (*напр: штиль, сніг, роса, струмочок*)? А чи помічали ви, що спокій – це фаза, що наступає опісля неспокою – наприклад, сніжок на землі – результат заметілі, штиль – стан моря після бурі, теплі літні калюжки у яких весело пригати – з’являються після зливи. Після поганого часто наступає хороше! Але, навідмінну від природніх процесів, люди навчилися проживати неспокій швидше – люди можуть впливати на свої почуття. Звичайно, поки ви діти підтримувати вас мають дорослі люди, що вас люблять і що піклуються про вас. Але ви також можете допомогти собі. Для цього пропонуємо вивчити таку техніку: згадайте, коли ви хвилюєтесь які думки у вас були у той момент (*напр. «я не знаю що робити», «я боюсь що у мене нічого не вийде»*)? Згадайте, чи вдалося комусь підтримати так, щоб допомогти вам заспокоїтись? Пригадайте, що саме це було? Це були слова, обійми, лизь в носика собачки? А спробуйте адресувати ці слова, обійми, лизь у носика, або іншу дію так, наче ви адресуєте їх найближчому другові, якому ви бажаєте щоб з ним все було дуже добре. А цей друг – це ви! Ви можете прокручувати слова-заспокоєння по колу, нічого страшного, якщо з першого разу може не виходити. Ви заслуговуєте підтримки та любові!

#### 6.4. Гра «Знайди пару»

Мета: ігрова діяльність, розвиток навичок спостереження.

Ведучий: А зараз, пропонуємо вам трішки порухатись і пограти у гру. Ми пропонуємо вам наосліп взяти з колоди карту, та рухами і поведінкою, відтворити зображену на них тваринку. У кожної тваринки – є пара. Ви маєте відтворити поведінку заданої тваринки одночасно – і ваша задача серед усіх знайти свою пару.

*(тваринки – морська свинка, курка, папуга, олень, кріт, собака, овечка, черепаха, панда, жирафа).*

*Питання до обговорення:*

- *Що допомогло вам впізнати свою пару?*
- *На які деталі ви звертали увагу коли намагались відгадати?*

## 6.5 Релаксація

Мета: ознайомлення дітей зі способом відпочити завдяки власно-створеним безпечним місцям.

Ведучий: Зараз ми запропонуємо вам вправу на розслаблення. Ця вправа – це подорож у місце, де ви відчуваєте себе добре. Для цього нам потрібно, аби кожен взяв собі по каремату, зручненько вмовстився, і ліг, закривши очки. Для тих, хто очки закривати не хоче – може не закривати, головне – аби ви відчували себе безпечно і розслаблено. Зробіть глибокий вдих і видих, і спочатку розслабте свою щелепу, потім голову, ручки, ножки, животик, продовжуйте глибоко дихати. А зараз, уявіть собі таке красиве місце, де ви почуватимите себе добре і спокійно. Це може бути місце, де ви вже були, або місце де ви мрієте побувати. Подумки відповідайте на питання, які я вам ставлю, і домальовуйте картину свого прекрасного світу. Ви зараз як художники! Що ви перед собою бачите? Ви на природі, чи десь у затишній оселі? На чому ви стоїте – чи відчуваєте ви пальчиками травичку та вологу землю, на якій вона росте чи стоїте на пісочку, а море щекоче ваші ніжки? Або ви знаходитесь у космосі – а під вами – тверда порода нової незвіданої планети? Ви можете створити свій власний світ відпочинку будь-де. Ви у цьому місці з кимось – чи ви одні? Чи є окрім вас наприклад, якісь тваринки? Якщо є, чи хочуть вони, аби ви їх погладили? Якщо вони дозволяють, ви залюбки можете це зробити. Зверніть увагу на аромат повітря у вашому світі. Як тут пахне? Морським бризом, крапельками холодної водички від чистої ріки що падає водоспадом? Можливо це запах лісу, свіжого поля, квітів чи печива? А яка погода у вашому світі? Чи є сонечко? І де воно стоїть? Чи можливо, зараз у вас дощить – але дощику ви не боїтесь? Подумайте, що вам зараз дуже хочеться зробити у своєму світі для того, що відпочити і зробіть це. У вас є час побути у світі, де вам дуже подобається, але потім – ми по-тихеньку повертатимемося на

заняття. Створіть дверцята для повернення у наше заняття і пройдіть крізь них, відкриваючи очки, але не забуваючи при цьому розслаблено лежати та дихати. Вітаємо! Ви створили прекрасний куточок, у який ви можете повертатись для того, щоб розслабитись та заспокоїтись. Ви можете змінювати цей світ, додавати в нього нові деталі, якщо хочете. Головне – аби вам було в ньому затишно і спокійно.

## 6.6 Баночка спокою

Мета: проведення творчої метафоричної діяльності.

Ведучий: А зараз пропонуємо вам зробити баночку спокою своїми ручками. Це цікавий сувенір, розглядаючи який можна релаксувати. Спробуйте, виготовляючи його відпочивати, дихати, сприймати творчий процес – як релакс; не переймайтеся за результат – вам допоможуть, якщо ви попросите по допомогу, але все одно, баночка кожного вийде унікальною! Вкладіть енергію спокою і задоволення, для того, щоб коли ви брали її і роздивлялись – ця енергія поверталась до вас назад.

*Обладнання: баночки із кришкою, різнокольорова крейда, сіль, підносики з високим бортиком, чайні ложки, дерев'яні палички.*

*Хід роботи: кожному на підносик висипається трохи солі, кольоровою крейдою, розтираючи сіль, забарвлюємо сіль у «кольоровий пісок»; кольорова сіль висипається у банку як перший шар; діти повторюють цю техніку з різними кольорами крейди, поки баночка не заповниться; за бажанням – за допомогою палички можна створити додаткові візерунки (ідея взята з [VdomaDobre.info](http://VdomaDobre.info)).*

## 6.7 Рефлексія

Мета: отримання зворотного зв'язку від учасників, сприяння їх самопрояву шляхом висловлення своєї думки.

Ведучий: Наше заняття насьогодні добігло кінця. Давайте обговоримо, що вам запам'яталось найбільше та чому? Ми зачитаємо вам хід нашого сьогоднішнього заняття, і на те, що вам сподобалось – прореагуйте оплесками, якщо якась вправа не сподобалась – ви можете протупотіти ніжками, якщо вправа не викликала ніяких емоцій – можете сидіти спокійно. Після реакції я попрошу розказати нам, що було цікавого, і що нове ви для себе дізналися. І звичайно, оцініть свій настрій кольором зірочки та наклейте на ватман.

### **Заняття 7 «Веселкові кольори натхнення»**

Мета: розвиток креативного мислення та пошук джерел власного натхнення дітей.

1. Привітання з дзекралом (10 хв)
2. Гра «Гусеничний організм» (10 хв)
3. Інформаційне повідомлення (10 хв)
4. Гра «Плюс-мінус цікаве» (15 хв)
5. Творчість «Життя майбутнього» (30 хв)
6. Рефлексія (15 хв)

#### **Хід заняття**

##### 7.1 Привітання з дзеркалом

Мета: повідомити дітей про тему заняття, сприяти їх позитивному стилю розмови до себе.

Ведучий: Сьогоднішнє наше заняття розпочнеться відмінно від того, як ми зазвичай його починаємо. Якщо зазвичай ми здороваємось один з одним – то сьогодні ми, окрім привітання одне одного привітаємо і себе особисто! Ми пропонуємо вам встати в стовпчик, і по одному, по черзі, виходити до дзеркала, привітатися, охарактеризувати свій настрій і сказати у відображення, за що ти собою пишаєшся, або що тобі у собі



подобається. Я, наприклад, почуваю себе бадьоро, а пишаюсь я у собі своїм рівнем англійської. Ваша черга! Хто не хоче виконувати вправу – ми поважаємо ваші почуття, ви можете поспостерігати за іншими, та втім, ми хотіли би, аби ви почули слова підтримки та компліментів від себе.

*Обладнання: дзеркало, або кімната із дзеркалом*

## 7.2 Гра «Гусеничний організм»

Мета: енерджайзинг.

Ведучий: для того, щоб наше заняття протікало активно та цікаво, пропонуємо вам рухливу гру. Пропоную об'єднатися у дві великі гусениці, ставши один за одним, і тримаючи один одного ззаду за плечі. Ставши великою гусеницею, ми даватимемо вам завдання, які вам усім необхідно буде зробити, не відриваючи рук, як єдиний організм. Справитесь?

*Обладнання: не потребується*

## 7.3 Інформаційне повідомлення

Мета: сприяння творчому метафоричному баченню дітей, колективні роздуми над ресурсами звідки можна взяти натхнення.

Ведучий: Натхнення – це приємний стан. Його можна відчутти, коли ви робите те, що вам подобається, коли ви відчуваєте, що зрозуміли складну тему, коли ваші досягнення помічають і хвалять. Цей стан можна порівняти із веселкою – можливо, виникає не так часто і надовго, як хотілося б, але ці моменти є прекрасними та наповнюють нас силою та красою. Натхнення – стан сили, саме тому його шукають різноманітні митці: художники, скульптори, модельєри, поети і так і не винайшли відповідь на це питання – де знаходиться натхнення, для того щоб за його допомогою створити шедевр. Але натхнення корисне не тільки для людей творчих професій, а і

людей, що живуть життя та хочуть наситити його приємними моментами. Пригадайте якийсь раз, коли ви відчували натхнення? Як це було? Ви можете познайомитись із своїм натхненням, збагнувши, що вам подобається та змушує радіти, давайте подумаємо і поділимось один з одним своїми ідеями. Мене, наприклад, надихає природа, та сидіти на літніх терасах в кафе вечорами – це мене надихає. А що надихає вас? Роблячи те, що вас надихає, ви можете знаходитись у цьому стані частіше.

#### 7.4 Плюси і мінуси у загадкових обставинах

Мета: сприяти творчому баченню дітей різних ситуацій, розвиток навичок помічати хороше і погане, розвиток уміння працювати в команді.

Ведучий: Ми хочемо запропонувати вам творчу вправу! Для цього нам слід поділити вас на дві рівні команди. Ми задамо вам ряд ситуацій, а вам потрібно командою знайти у ній якомога більше плюсів і мінусів. Плюси та мінуси можуть бути дуже творчими та неочевидними, ваша фантазія та креативність допоможуть знайти якомога більше таких. Знайшовши такі – виписуйте їх на листочок, а коли гра закінчиться – порівняємо що вийшло в обидвох команд.

Ситуації: *люди почали використовувати парасольки для усіх видів погоди; крокодили стали домашніми улюбленцями; людство ніколи не винаходило піцу; люди ходять на роботу не в ділових костюмах, а в костюмах улюблених кіно\мультигероїв; домашні улюбленці навчилися розмовляти мовою людей; під водою можна дихати; свині тепер можуть літати; у магазинах все можна брати безкоштовно.*

Обладнання: листи А4, маркери.

#### 7.5 Груповий плакат «Життя майбутнього»

Мета: розвиток креативного бачення, рефлексія над можливостями та виглядом майбутнього.

Ведучий: уявіть собі, ви стали президентами, а науковці вашої країни винайшли машину-часу, завдяки якій можна відправлятися у майбутнє. Вам потрібно підготувати суспільство до цієї новини, оскільки воно боїться ще незвіданого часу, та наразі виступає проти використання такої розробки. Вам необхідно усім разом створити плакат про майбутнє та представити його «перед публікою». На плакаті має бути зображене наше життя 20 років у майбутньому. Хто не хоче створювати плакат у групі, може створювати його самостійно. Ми можемо змінювати майбутнє – творити його або разом, або окремо, кожен з цих виборів є цінним сам собою.

*Обладнання: ватмани, фломастери, кольоровий картон,, диски, маркери, олівці, стружилки, ножиці, клей.*

*Питання до обговорення:*

- *Чи важко було уявити собі майбутнє?*
- *Як ви почували себе у співпраці? Чи було таке, що ваше бачення майбутнього не збігалось? Що ви робили?*
- *Які емоції виникають у вас від зображеного майбутнього?*
- *Як вам було малювати наодинці? Цей вибір задовольняв, або у процесі хотілося долучитися до групи?*

## 7.6 Рефлексія

Мета: підведення підсумків, обмін зворотнім зв'язком.

Ведучий: На цьому наші заняття добігають кінця. Ми проробили цікавий шлях, і дізналися багато нового з нього. Ми почали із знайомства, порівняння людських емоцій з природою, а далі – на кожному новому занятті, розглядали кожну емоцію детальніше: радість, смуток, страх, злість, спокій, натхнення – а на цьому шляху виконували творчі завдання та гралися, нагадайте, що ми з вами робили? А тепер, я пропоную вам кожному висловитись щодо того, що цікавого було для вас на усіх наших заняттях і що нового ви для себе дізнались. Той, хто виступає, тримає м'ячик у руках, і всі їх важко слухають; той, кому відгукнулись слова виступаючого – хто має

схожі думки чи почуття з приводу якогось завдання, той має поплескати в долоньки і тримати їх перед собою, для того щоб виступаючий обрав кому наступному він передасть м'яч. Таким чином усі висловляться!

Також, не забувайте і про наклейку. Сьогодні ви можете побачити увесь шлях своїх емоцій протягом наших занять.

*Обладнання: м'ячик, наклейки-зірочки, ватман*

## ВИСНОВКИ

Відповідно до завдань дослідження було отримано наступні результати:

Теоретичний огляд літератури свідчить, що досвід проживання війни – важке навантаження для психіки дитини, яке, при відсутності втручання, призводить до появи деструктивних механізмів психічного захисту та зміни ціннісних орієнтацій (пасивність, залежна поведінка, самоізоляція тощо).

Виявлено, що соціально-психологічна вразливість дітей посилюється через втрату звичних умов проживання (руйнування власного дому, школи, окупація населеного пункту) та порушення комунікацій через вимушене переселення, бойові дії\поранення або загибель близьких чи знайомих людей тощо.

Доведено на прикладі впровадження проекту «Співдія заради дітей», що одним із способів задоволення потреб дітей, які мають досвід проживання війни є їх залучення до безпечної та цікавої групової діяльності. Саме групова робота допомагає дітям справитися із почуттями ізоляції (через травмуючий досвід) та повернутись до звичного способу життя без страху за себе та своїх рідних.

Проведені інтерв'ю свідчать, що дієвими та продуктивними є програми, які задіюють кілька рівнів функціонування дитини: соціальний, емоційний та фізичний.

Найбільш продуктивними видами групової роботи з дітьми означено ігри (рухливі, настільні, рольові, комунікативні, мозкові штурми, ігри орієнтовані на вирішення проблем), квести, руханки, танці та флешмоби, арт-терапевтичні заходи тощо.

Визначено, що саме ігри є дієвим методом засвоєння дитиною нового досвіду та засвоєння нових способів поведінки в умовах війни. Важливою частиною таких занять є вправи, які стимулюють творчий розвиток дітей. Виявлено, що використання нових матеріалів є перевагою, оскільки допомагає отримувати дітям новий сенсорний досвід, необхідний для емоційного заспокоєння.

Виявлено, що під час проведення групових занять, важливо приділити особливу увагу етапу знайомства (формаційний етап), який може проводитись у формі кола або активної гри та використовувати різні інструменти: іграшки, фліп-чарти, дошку,

тощо. Саме від цього етапу залежить динаміка групового процесу. Важливо не пропускати рефлексію, яка допомагає дитині усвідомлювати свої почуття, виражати думку, осмислювати досвід, а також слугує інструментом для збору зворотного зв'язку.

Виявлено чинники, які впливають на хід групового процесу: позитивне налаштування менторів (фасилітаторів), освітленість приміщення та його наповнення, врахування вікових особливостей при проведенні програми, тривалість заняття, гнучкість та адаптивність програми до потреб групи.

Означені особливості планування та реалізації групових занять з дітьми, які мають досвід проживання війни були використані для розробки авторської навчально-підтримуючої програми групових занять для дітей віком 8-10 років, які проживають у «Центрі Надії та Відновлення ВПО» на базі ВБО БФ «Спасемо Україну».

Сформовано основні рекомендації, які слід враховувати під час програми групових занять для дітей, що мають досвід проживання війни: обов'язково визначити потреби дітей та інструменти групової роботи, ресурси та обмеження. Важливо утримувати баланс у програмі та не перевантажувати дітей враженнями, змінюючи динаміку діяльності.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Баночка гарного настрою. *VdomaDobre.info (ВдомаДобре) - затишний дім своїми руками*. URL: <https://vdomadobre.info/rukodillya/banochka-garnogo-nastroyu.html> (дата звернення: 24.05.2023).
2. Бондаренко, Л. О., & Шелкошвеев, І. В. (2022). Простір арт-терапії для зцілення дітей в умовах війни.
3. Бондарук, Ю. 2020. ОСОБЛИВОСТІ ГРУПОВОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ, ЯКІ ОТРИМАЛИ ТРАВМАТИЧНИЙ ДОСВІД. Психологічні перспективи. 36 (Груд 2020), 49–66.  
DOI:<https://doi.org/10.29038/2227-1376-2020-36-49-66>.
4. Видолоб, Н. ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ТІЛЕСНО-ОРІЄНТОВАНИХ ПРАКТИК НА ПСИХІЧНИЙ СТАН ІНДИВІДА ЧЕРЕЗ ТІЛО. Засновник, 35.
5. Воскресенська, Л. К., Длугунович, Н. А., Заїка, В. М., Клевака, Л. П., Коваль, К. О., Махначова, Н. М., ... & Тушак, А. В. (2021). ТРАНСАКТНИЙ АНАЛІЗ КОМУНІКАЦІЇ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ГАРМОНІЙНОГО СПІЛКУВАННЯ. Редакційна колегія, 26.
6. Голінська, Т. М. (2016). Зміст, форми і методи арт-терапевтичного впливу на особистість дитини. Освіта та розвиток обдарованої особистості, (5), 13.
7. Головатюк, І. (2022). Застосування арт-терапевтичних технологій у професійній підготовці майбутніх акторів за допомогою ТЗН. Збірник тез Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених та студентів „Філософські виміри техніки“, 125-126. III
8. Горностай, П. (2019). ГРУПОВІ ЗАХИСНІ МЕХАНІЗМИ ЯК ФОРМА РЕАГУВАННЯ НА КОЛЕКТИВНІ ТРАВМИ. Проблеми політичної психології, 22(1), 89-114. <https://doi.org/10.33120/popp-Vol22-Year2019-27>
9. Григор'єва, І. О. (2021). Причини та особливості професійного вигорання фахівців інклюзивно-ресурсних центрів. Вісник Луганського національного

- університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки, (8 (346) Ч. 2), 233-243.
10. Гридковець, Л. М. Війна як політравма і досвід життєвої кризи особистості. *Pedagogy and Psychology*, 78.
11. Грицюк, І. М. (2015). Арт-терапевтичні техніки в роботі з дітьми молодшого шкільного віку в умовах тренінгу.
12. Діти та війна. Навчання технік зцілення. Для дітей віком від 8 до 18 років / Патрік Сміт, Атле Дирегров, Вільям Юле / пер. з англ. О. Антонишин; наук. ред. Катерини Явної. Львів : Галицька Видавнича Спілка, 2022. - 108 с. ISBN 978-617-8092-17-7
13. Діти війни. *Діти війни*. URL: <https://childrenofwar.gov.ua/> (дата звернення: 25.05.2023).
14. Засєкіна, Л. В. (2018). Психічна травма посттравматичного стресового розладу.
15. Зливков В., Лукомська С. Діти війни: теоретико-методичні і практичні аспекти психологічної допомоги. Київ.- Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2022. 95 с.
16. Зливков, В. Л., Лукомська, С. О., & Котух, О. В. ОСОБЛИВОСТІ ПРОВЕДЕННЯ МОЗКОВОГО ШТУРМУ У СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ТРЕНІНГАХ. ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ VI Всеукраїнської науково-практичної конференції «СУЧАСНІ ТРЕНІНГОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ: ЕКО-ТРЕНІНГ», 29.
17. Ігри на згуртування в таборі для дітей різного віку. *Корисні поради для кожного*. URL: <http://poradu24.com/poradu/igri-na-zgurtuvannya-v-tabori-dlya-ditej-riznogo-viku.html> (дата звернення: 23.05.2023).
18. Калініч, Т. В. (2020). Виховання культури спілкування дітей старшого дошкільного віку засобами комунікативної гри.



19. Кісарчук, З. Г., & Гребінь, Л. О. (2020). Теоретичні основи застосування групової кататимно-імагінативної психотерапії. Актуальні проблеми психології. Т. 3. Консультативна психологія та психотерапія, (16), 6-50.
20. Кісарчук, З. Г., Омельченко, Я. М., Біла, І. М., & Лазос, Г. П. (2016). Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методи і техніки.
21. Кокун, Олег Матвійович, et al. "Основи психологічної допомоги військовослужбовцям в умовах бойових дій." (2015).
22. Корнієнко, І. О., Лісовецька, І. М., Луценко, Ю. А., & Романовська, Д. Д. (2017). Досвід надання допомоги дітям і сім'ям-жертвам військового конфлікту.
23. Крецу, Н. С. (2016). Адаптація до мирного життя методами арт-терапії дітей, які перебували на території проведення АТО (опис досвіду професійної діяльності). Освіта та розвиток обдарованої особистості, (1), 71.
24. Кубай А. О., Горніч Л. І. "Емоцій дивовижний світ". Всеукраїнський конкурс авторських програм практичних психологів і соціальних педагогів "Нові технології у новій школі". (2022)
25. Кулакова, Л., & Кулаков, Р. (2022). ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ-ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ. Наукові перспективи (Naukovі perspektivi), (10 (28)).
26. Кушнір, І., & Кондратюк, С. (2020). ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІГОР ПСИХОЛОГІЧНОГО СПРЯМУВАННЯ В РОБОТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ. Освітологічний дискурс, (3), 110-124.
27. Максимов, Д. (2022). Хібукі-терапія як метод подолання психічної травми у дітей в умовах війни. ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ. ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ, (3-4 (27)), 48-54.
28. Мельник, І. С., & Щербата, В. Г. (2019). Психологічні особливості розуміння батьками значення ігрової взаємодії для розвитку комунікації їх дітей. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені ГС Костюка НАПН України, 106-118.

29. Науменко, О. (2022). ІГРОВА ТЕРАПІЯ. НАВІЩО СУЧАСНІЙ ДИТИНІ ІНТЕРАКТИВНІ ТА СОЦІАЛЬНІ ІГРИ?. Простір арттерапії: місце особистості в часи суспільних трансформ, 169.
30. Нова О. Топ-6 цікавих командних ігор для школярів. *Альтернативна освіта в Україні*. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/3001-top-6-tsikavykh-komandnykh-ihor-dlia-shkoliariv.amp> (дата звернення: 22.05.2023).
31. Овчаренко, О. Ю. (2022). ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ. ОСВІТА УКРАЇНИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: УПРАВЛІННЯ, ЦИФРОВІЗАЦІЯ, ЄВРОІНТЕГРАЦІЙНІ АСПЕКТИ, 239.
32. Орлова, Г. В. ТРЕНІНГОВА ФОРМА РОБОТИ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ. ББК 74.200 С 91, 194.
33. П'яткова Галина . "ГРУПОВА ФОРМА РОБОТИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТІСНО ЗОРІЄНТОВАНИХ ВЗАЄМИН ВИКЛАДАЧІВ І СТУДЕНТІВ." Вісник Львівського університету. Серія педагогічна 19.
34. Панка, В. Г., & Ткачук, І. І. (2020). Групові форми роботи в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій (досвід упровадження).
35. Петрова, А. В. (2020). НАСТІЛЬНА ГРА ЯК МЕТОД ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ПРОФІЛАКТИКИ КІБЕРБУЛІНГУ. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ В ІНФОРМАЦІЙНОМУ СУСПІЛЬСТВІ, 108.
36. Пилипенко, Н. (2022). ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ТА ПІДТРИМКА ПОСТРАЖДАЛИМ ВНАСЛІДОК ВІЙНИ В УКРАЇНІ. Вісник Національного університету оборони України, 142-148.
37. Пилипенко, Н. (2022). ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ТА ПІДТРИМКА ПОСТРАЖДАЛИМ ВНАСЛІДОК ВІЙНИ В УКРАЇНІ. Вісник Національного університету оборони України, 142-148.

38. ПРОТАС, О. (2022). Тренінг як засіб формування комунікативних здібностей майбутніх соціальних працівників.
39. Травма та психологічна допомога / Автор: Сарджвеладзе Н. та ін.,  
Видавництво: Сенс, Серія: , Сторінок: 182, Обкладинка: М'яка, ISBN: 978-5-89357-386-2
40. Ушакова, І. М. (2022). Гострі стресові реакції у дітей та підлітків під час війни (Doctoral dissertation, Нац. аерокосм. ун-т ім. МЄ Жуковського «ХАІ»).
41. Чекстєре, О. Ю. (2022). Допомога в адаптації дітям-переселенцям, які перенесли психоемоційну травму або серйозну втрату. Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми, 151-155.
42. Чуйко, О. В. (2016). Зарубіжні моделі психосоціальної реабілітації дітей, травмованих війною. ББК 88 У 45, 192.
43. Ярова, Л. Д. Оригінальні дослідження.
44. Denov, M., & C. Shevell, M. (2019). Social work practice with war-affected children and families: the importance of family, culture, arts, and participatory approaches. *Journal of family social work*, 22(1), 1-16.
45. Duren, R., & Yalçın, Ö. (2021). Social capital and mental health problems among Syrian refugee adolescents: The mediating roles of perceived social support and post-traumatic symptoms. *International Journal of Social Psychiatry*, 67(3), 243-250.
46. Dyregrov, A. (2008). Grief in children. A. Handbook for adults (2nd edition). London: Jessica Kingsley Publishers.
47. Edwards, S. (2006). Physical exercise and psychological well-being. *South African journal of psychology*, 36(2), 357-373.
48. Elder, G. H., Caspi, A., & Van Nguyen, T. (1986). Resourceful and vulnerable children: Family influence in hard times. *Development as action in context: Problem behavior and normal youth development*, 167-186.

49. Emerson, D. (2015) Trauma-sensitive yoga in therapy: Bringing the body into treatment. WW Norton & Company.
50. Erikson, K. (1976). Everything in its path: Destruction of community in the BuffaloCreek flood. New York: Simon and Schuster.
51. Forsyth, D. R. (2018). Group dynamics. Cengage Learning.
52. Gwendolyn Sasse & Alice Lackner (2018) War and identity: the case of the Donbas in Ukraine, *Post-Soviet Affairs*, 34:2-3, 139-157, DOI: 10.1080/1060586X.2018.1452209
53. Henley D. Facilitating socialization within a therapeutic camp setting for children with attention deficitsutilizing the expressive therapies / D. Henley // *American Journal of Art Therapy*. – 1999. – № 38. – P. 40–50.
54. Kristen Voris, *Trauma-Sensitive Yoga Deck for Kids: For Therapists, Caregivers, and Yoga Teachers* (2019).  
[https://books.google.com.ua/books/about/Trauma Sensitive Yoga Deck for Kids.html?id=H3aQEAAAQBAJ&redir\\_esc=y](https://books.google.com.ua/books/about/Trauma+Sensitive+Yoga+Deck+for+Kids.html?id=H3aQEAAAQBAJ&redir_esc=y)
55. Kysar-Moon, A., Vasquez, M., & Luppen, T. (2021). Trauma-sensitive yoga interventions and posttraumatic stress and depression outcomes among women: a systematic review and analysis of randomized control trials. *International journal of yoga therapy*, 31(1).
56. Leavitt, L. A., & Fox, N. A. (2014). The psychological effects of war and violence on children. Psychology Press.
57. Liebmann, M. (2004). *Art therapy for groups: A handbook of themes and exercises*. Psychology Press.
58. Liebmann, M. (2004). *Art therapy for groups: A handbook of themes and exercises*. Psychology Press.
59. Malekoff, A. (2001). On making connections and being flexible: A group worker's diary of the first ten days following September 11th, 2001. *Social Work with Groups*, 24(3/4), 3–10.

60. Malekoff, A. (2008). Transforming trauma and empowering children and adolescents in the aftermath of disaster through group work. *Social Work with Groups*, 31(1), 29-52.
61. Middleman, R. R., & Goldberg Wood, G. (1990). From social group work to social work with groups. *Social work with groups*, 13(3), 3-20.
62. Miller, R. (2003). A study of somatic complaints in children and adolescents after a terrorist attack (Doctoral dissertation, The Chicago School of Professional Psychology).
63. Nicotera, N., Connolly, M. M., Jawdat, L., & Ostrow, L. (2022). A qualitative study examining the lived experiences of stress among female sexual assault survivors in an 8-week trauma-sensitive yoga intervention. *Traumatology*.
64. Nolan, C. R. (2016). Bending without breaking: A narrative review of trauma-sensitive yoga for women with PTSD. *Complementary Therapies in Clinical Practice*, 24, 32-40.
65. Norris, R., Carroll, D., & Cochrane, R. (1992). The effects of physical activity and exercise training on psychological stress and well-being in an adolescent population. *Journal of psychosomatic research*, 36(1), 55-65.
66. Ong, I. (2021). Treating complex trauma survivors: a trauma-sensitive yoga (TSY)-informed psychotherapeutic approach. *Journal of Creativity in Mental Health*, 16(2), 182-195.
67. Ong, I., Cashwell, C. S., & Downs, H. A. (2019). Trauma-sensitive yoga: A collective case study of women's trauma recovery from intimate partner violence. *Counseling Outcome Research and Evaluation*, 10(1), 19-33.
68. Pfefferbaum, B., Gurwitch, R. H., McDonald, N. B., Leftwich, M. J., Sconzo, G. M., Messenbaugh, A. K., & Schultz, R. A. (2000). Posttraumatic stress among young children after the death of a friend or acquaintance in a terrorist bombing. *Psychiatric Services*, 51(3), 386-388.
69. Rosenbaum, M., & Ronen, T. (2013). Emotional well-being and self-control skills of children and adolescents: The Israeli perspective. *Mental well-being: International contributions to the study of positive mental health*, 209-229.

70. Sriskandarajah, V., Neuner, F., & Catani, C. (2015). Predictors of violence against children in Tamil families in northern Sri Lanka. *Social Science & Medicine*, 146, 257–265.
71. The relation between nature and human being: Agnieszka Lepka. *Sustainable Fashion - Eco Design - Healthy Lifestyle - Luxiders Magazine*.  
URL: <https://luxiders.com/nature-photography-agnieszka-lepka/> (date of access: 22.05.2023).
72. Townsend, P. (1987). Deprivation. *Journal of social policy*, 16(2), 125-146.
73. van der Kolk, B. A. (1987). *Psychological trauma*. Washington, DC: American Psychiatric Press
74. Wise, J. B. (2005). *Empowerment practice with families in distress*. New York: Columbia University Press.
75. Wood C. The Beginnings and Endings of Art Therapy Relationships // *In-scape*. Autumn 1990. – P. 64..
76. Zaccari, B., Sherman, A. D., Higgins, M., & Ann Kelly, U. (2022). Trauma Center Trauma-Sensitive Yoga Versus Cognitive Processing Therapy for Women Veterans With PTSD Who Experienced Military Sexual Trauma: A Feasibility Study. *Journal of the American Psychiatric Nurses Association*, 10783903221108765.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

Гайд напів-структурованого інтерв'ю з менторами «Співдії заради дітей»

Вступне слово до респондентів

Доброго дня!

Мене звати Дарія Бойченко, я студентка 4 року навчання Національного Університету «Кієво-Могилянська академія» за спеціальністю «Соціальна робота». У рамках бакалаврської роботи ми досліджуємо тему: «Групова робота з дітьми що мають досвід проживання війни». Ми хочемо визначити, з якими проблемами стикаються діти, що мають досвід проживання війни та яким практикам надається перевага у груповій формі роботи з ними. Ви потрапили у вибірку, оскільки є реалізатор\кою таких програм. Опитування буде проводитися у вигляді інтерв'ю. Орієнтовна тривалість – 40 хвилин. Я попрошу Вас дати якомога більш розгорнуту відповідь на питання, але якщо у Вас не буде бажання відповідати на певні питання – ми перейдемо до наступних. Я прошу у Вас згоди на запис нашої розмови за допомогою диктофону. Участь у дослідженні є добровільною, ваші дані не будуть передані третім особам, а результати дослідження будуть представлені в узагальненому вигляді. Якщо у вас виникнуть питання, ви можете звернутись за контактами моїми або контактами наукової керівниці:

+380677245308 – Дарія (дослідниця)

dariia.boichenko@ukma.edu.ua

natalia.romanova@ukma.edu.ua – Романова Наталія Федорівна, канд. пед. н., доцент (наукова керівниця)

### Заповнюється інтерв'юером після проведення інтерв'ю:

1. Номер інтерв'ю: \_\_\_\_\_
2. Дата: «\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2023 р.
3. Місце проведення інтерв'ю: \_\_\_\_\_
4. Початок інтерв'ю: \_\_\_\_\_ год. \_\_\_\_\_ хв.
5. Завершення інтерв'ю: \_\_\_\_\_ год. \_\_\_\_\_ хв.
6. Тривалість інтерв'ю: \_\_\_\_\_ хв.

### Блок 1 соціально-демографічні характеристики:

1. Регіон
2. Вік
3. Освіта
4. Стаж роботи з дітьми

### Блок 2 впровадження групових занять

- 1.1. З чого складається ваше заняття? На які етапи його можна поділити? Якою є ціль кожного етапу?
- 1.2. На вашу думку, яким завданням має відповідати заняття?
- 1.3. Чим для вас є «психоемоційна підтримка»?
- 1.4. Через які активності на занятті діти отримують психоемоційну підтримку?
- 1.5. Скільки, по-вашому, має тривати заняття, аби воно досягло поставлених цілей?
- 1.6. На базі чого ви будете свою програму, чи спираєтесь ви на методичні матеріали та практики? Якщо так, то на які? Де ви їх знаходите?
- 1.7. Як ви визначаєте, що буде цікаво для дітей?

### Блок 3 робота з дітьми, що мають травмуючий досвід

- 3.1. Які складнощі виникають у роботі з дітьми, що переживають воєнний час? На що слід зважати?
- 3.2. Чи виникали у вашій практиці випадки, коли необхідно було зарадити загостренню негативних почуттів дитини (на фоні війни)? Як це було?



3.3. Які техніки ви можете порадити задля заспокоєння дитини?

3.4. Як на вашу думку можна досягти емоційного комфорту для всіх дітей на занятті?

#### **Блок 4 зворотній зв'язок**

4.1. Які активності, за вашими спостереженнями, найбільше подобаються дітям?

4.2. У якій формі збирається зворотній зв'язок від дітей? (Якщо збирається)?

4.3. Чи збираєте ви зворотній зв'язок від батьків?

## **Додаток Б**

Гайд напів-структурованого інтерв'ю для опитування головної менеджерки з програм

### **Блок 1 планування та розробка програм**

- 1.1. Які етапи включає розробка програми занять? - З чого розпочинається перший етап?
- 1.2. Які ресурси необхідні для планування програми ?
- 1.3. Яким завданням має відповідати програма? - Як цього досягти?
- 1.4. Скільки часу триває підготовка програми?
- 1.5. Чому триада activity, art, stem – є головними напрямками занять?
- 1.6. Які би ви могли назвати (три) складові якісно складеної програми?
- 1.7. Плануючи діяльність, як ви визначаєте інтереси дітей різного віку?

### **Блок 2 навчання менторів**

- 2.1. У якому форматі відбувається навчання менторів? - Скільки воно триває? - Чому саме стільки?
- 2.2. Чи потребує ментор специфічних знань до навчання? - Якщо так, то яких?
- 2.3. Чи є установки або судження, яких ви намагаєтесь перевчити менторів на заняттях?
- 2.4. Що має знати ментор по завершенню навчання?

### **Блок 3 результати та зворотній зв'язок**

- 3.1. Чим вимірюється успішність\результативність складеної програми? Чи є показники, на які ви спираєтесь?
- 3.2. Чи збираєте ви зворотній зв'язок з менторами, керівниками команд щодо складеної програми?
- 3.3. Чи збирається зворотній зв'язок від дітей або батьків?

### Додаток В

#### Розамльовка «Сад моїх почуттів»

