

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ, ІСТОРІЇ ТА СОЦІОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

**ВПЛИВ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНІК НА РОЗВИТОК
ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА**

Дипломна робота

на здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: здобувачка 231М групи

Спеціальності 053 Психологія

Освітньо-професійної(наукової) програми

Психологія

Наталка ДМИТРЕНКО

Керівник: к.психол.н., доцентка

Олена ШЕЛЕСТОВА

Рецензент: к. психол. н., доцентка

Людмила ГРИДКОВЕЦЬ

Івано-Франківськ, 2024

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВПЛИВУ АРТ-ТЕРАПІЇ НА КОГНІТИВНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ	9
1.1. Загальна характеристика методу арт-терапії	10
1.2. Аналіз особливостей розвитку пізнавальних процесів молодшого школяра	13
1.3. Теоретичні аспекти механізму впливу арт-терапії на когнітивний розвиток дітей	18
Висновки до першого розділу	18
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНІК НА РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА	22
2.1. Методи та методологія побудови емпіричного дослідження. Характеристика вибірки	23
2.2. Програма корекції пізнавальних процесів дітей молодшого шкільного віку засобами арт-терапії	39
2.3. Аналіз та інтерпретація результатів формуючого експерименту	39
Висновки до другого розділу	39
ВИСНОВКИ	69
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ	71
ДОДАТКИ	77
Додаток А. Проективна методика «малюнок сім'ї»	78

ВСТУП

Актуальність дослідження. Творчість розглядається як соціально детермінована духовно-практична діяльність, спрямована на генерацію нових матеріальних і духовних цінностей. Ця діяльність не тільки забезпечує умови для людського існування, але й виступає засобом саморозвитку, формування творчих здібностей та інструментом самовираження особистості. Потужним інструментом для стимулювання творчості, виховних і навчальних процесів та психічного здоров'я людини виступає арт-терапія, яку застосовують у психотерапії, психосоматичних клініках та в соціальній сфері. Дозволяючи виразити емоції та думки шляхом мистецького творення, арт-терапія може мати позитивний вплив на розвиток та самопізнання людини.

В освітньому контексті сучасної України розвиток пізнавальних процесів дітей молодшого шкільного віку включає в себе комплекс змін у когнітивній сфері та формування базових навичок, які стануть основою для подальшого навчання та розвитку. Одним із перспективних підходів до забезпечення психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу є використання арт-терапії. Застосування арт-терапевтичних елементів у навчальній діяльності має значний потенціал для корекційно-розвивальної роботи, оскільки сприяє розкриттю творчого потенціалу дитини, формуванню її інтересів, розвитку здатності до саморефлексії, розуміння внутрішнього світу, а також потреб та емоцій оточуючих. Даний метод також сприяє розвитку практичних навичок роботи з різноманітними матеріалами, удосконаленню навичок колективної взаємодії та формуванню здатності до сприйняття краси і гармонії в навколишньому світі.

Однак, слід зазначити, що у практиці викладання предметів гуманітарного та естетичного циклу в навчальних закладах України арт-терапевтичні методи і технології наразі не отримали загально масштабного і повноцінного застосування.

Підсумовуючи вищевикладене, можна стверджувати, що застосування методів арт-терапії в освітньо-виховному процесі початкової школи відіграє

важливу роль у підтримці та зміцненні психічного здоров'я дітей молодшого шкільного віку. Це сприяє формуванню їхньої психологічної стійкості та подоланню різноманітних труднощів, таких як навчальні, комунікативні, емоційні та сімейні, перед якими діти часто відчують себе беззахисними. Використання арт-терапії допомагає знизити рівень страхів, стресу, тривожності, сором'язливості, замкнутості, а також коригувати прояви гіперактивності та нестриманості.

Пошук нових психолого-педагогічних засобів взаємодії з дитиною у навчально-виховному процесі спонукає до більш детального вивчення і аналізу впливу арт-терапевтичних технік на розвиток пізнавальних процесів. Арт-терапія може бути адаптована до індивідуальних потреб кожної дитини, що робить її ефективною для розвитку різних типів інтелекту та навичок. Арт-терапевтичні техніки можуть допомагати дітям виражати свої емоції, розвивати творчість та уяву, що може позитивно впливати на їхню здатність концентруватися та сприймати інформацію, а також може мати благотворний вплив на розвиток пізнавальних процесів, таких як мислення та увага. Деякі арт-терапевтичні вправи сприяють розвитку моторики та координації рухів, що може впливати на покращення письма та інших пізнавальних навичок.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасному навчально-виховному процесі спеціальна психологія та педагогіка знаходяться в безперервному пошуку найефективніших методів корекції дитячих пізнавальних процесів і все частіше звертається до використання мистецьких засобів. Зазначена проблема є об'єктом поліфундаментальних досліджень фахівців широкого спектру галузей наукового знання.

Збереження психічного здоров'я та формування гармонійно розвиненої особистості через арт-терапію є проблемою, що була об'єктом дослідження численних науковців, таких як Дж. Міллер, Д. Канеман, Дж. Брунер, К. Еванс, Е. Кейн, Е. Крамер, М. Поснер, М. Райхл, М. Лібман, В. Ловенфельд, Р., Стернберг, І. Богданцева, О. Тараріна, З. Ленів, О. Лазорко, Н. Калька, З. Ковальчук, Г. Одінцева, І. Бабій, Г. Васянович, І. Біла, С. Русова, Г. Ващенко,

О. Рудницька, З. Кісарчук, М. Лещенко, О. Лавріненко, К. Василенко, Ю. Косенко, В. Діденко, Н. Тарабріна.

Актуальність та ефективність впровадження різних форм арт-терапії в навчально-виховний процес закладів освіти, задля сприяння творчому розвитку особистості, вільного самовираження та самоусвідомлення, підкріплюються різноманітним психологічним практикам вітчизняних арт-терапевтів з ізотерапії (О. Вознесенська, О. Деркач, С. Харенко та ін.), пісочної терапії (Н. Юрченко, Т. Грабенко, Н. Дикань, О. Зайва, Н. Маковецька та ін.), музикотерапії (Н. Квітка, О. Добровольська, Т. Гайова, А. Гельбак, В. Капустян, Г. Побережна, О. Отич, О. Олексюк та ін.), танцювально-рухової терапії (І. Вольпер, Г. Волкова, Н. Авраменко, В. Паробій, І. Шептун та ін.), казкотерапії (О. Бурчик, Н. Майбородюк, О. Музичук, Л. Шик, О. Василевська та ін.), лялькотерапії (Н. Кочубей, Т. Рудик, Л. Головка, М. Головач та ін.) тощо.

Аналіз актуальних наукових досліджень з даної теми вказує на доцільність впровадження арт-терапевтичних технік у професійну діяльність вчителів початкових класів. Однак проблема інтеграції цих методів у розвивально-освітнє середовище молодшої школи залишається недостатньо вивченим аспектом, що свідчить про необхідність проведення глибокого теоретичного осмислення, наукового обґрунтування та практичного вирішення даної проблеми. Це питання вимагає подальших досліджень для визначення ефективності застосування арт-терапії як засобу розвитку, корекції та підтримки психічного здоров'я учнів у навчальному процесі.

Отже, враховуючи актуальність і важливість творчого розв'язання питань формування пізнавальної діяльності у ранньому шкільному віці, була обрана тема дослідження «Вплив арт-терапевтичних технік на розвиток пізнавальних процесів молодшого школяра». Дослідження впливу арт-терапії на розвиток пізнавальних процесів молодших школярів може призвести до впровадження нових методів навчання та підтримки, що сприяють здоровому фізичному, емоційному та пізнавальному розвитку дітей в нашій країні.

Об'єктом дослідження є пізнавальні процеси молодшого школяра.

Предмет дослідження – вплив арт-терапевтичних технік на розвиток пізнавальних процесів молодшого школяра.

Мета дослідження науково дослідити та емпірично довести ефективність використання арт-терапії для підвищення уваги, творчості та когнітивних навичок учнів молодшого шкільного віку.

Завдання дослідження:

1. Провести теоретико-методологічний аналіз різноманітних видів та технік арт-терапії на основі наукових первинних джерел за досліджуваною проблематикою.

2. Встановити форми, підходи та унікальні аспекти арт-терапії в контексті професійної практики в роботі з дітьми молодшого шкільного віку.

3. Розробити модель психокорекції пізнавальних процесів дітей молодшого шкільного віку засобами арт-терапії.

4. Розробити психологічну програму для стимулювання пізнавальних процесів у дітей молодшого шкільного віку з використанням арт-терапевтичних засобів та здійснити аналіз її ефективності.

5. Здійснити емпіричну верифікацію результативності розробленої моделі та програми психокорекційних заходів.

Методи дослідження. З метою реалізації поставлених завдань та досягнення визначеної мети були застосовані наступні методи:

- Теоретичні методи, включаючи аналіз, порівняння, систематизацію, класифікацію, конкретизацію, а також узагальнення теоретичних і експериментальних даних, що містять наукові дослідження сучасної психологічної науки щодо використання арт-терапевтичних методів у роботі з дітьми молодшого шкільного віку.

- Емпіричні методи: спостереження, експерименту, опитування, бесіди, тестування. Обрано комплекс діагностуючих методик для дослідження рівня пізнавальних здібностей: методика для вивчення концентрації та стійкості уваги «Коректурна проба Б. Бурдона»; тест для вимірювання швидкісних характеристик психічних процесів та обсягу довільної уваги «Тест Тулуз-

П'єрона»; метод дослідження пам'яті та мислення «Методика піктограм» за А. Р. Лурією; метод дослідження творчих здібностей «Тест творчого мислення П. Торренса»; тест для оцінки рівня розумових здібностей, схильності до системного аналізу та логічності мислення «Прогресивні матриці Равена»; Шкільний тест за методикою Е. Ф. Замбацявічене для вимірювання навчальних досягнень, понятійного розвитку та аналізу успішності.

Гіпотеза: Використання арт-терапевтичних технік у навчальному процесі молодших школярів сприятиме покращенню їхніх пізнавальних процесів, включаючи увагу, концентрацію, творчість та когнітивні навички.

Обґрунтування: Арт-терапевтичні техніки, такі як малювання та моделювання, можуть сприяти поліпшенню уваги та концентрації, оскільки вони стимулюють візуальні та тактильні сприйняття. Використання різноманітних виразних форм, які притаманні арт-терапії, може розвивати творчість, що в свою чергу може позитивно впливати на рішення проблем, критичне мислення та розвиток фантазії. Залучення до творчих завдань сприяє розвитку когнітивних функцій, таких як логічне мислення, пам'ять та аналітичні здібності.

Наукова новизна: полягає в розробці та емпіричній апробації авторської програми корекції пізнавальних процесів молодших школярів із використанням методів арт-терапії.

Змінні психологічного експерименту:

1. Незалежна змінна: Використання арт-терапевтичних технік. Оцінка впливу конкретної методики на пізнавальні процеси. Ця змінна є ключовою, оскільки досліджується вплив конкретної методики, а саме арт-терапії, вона дозволяє визначити наскільки впровадження арт-терапевтичних технік впливає на обрані пізнавальні аспекти.

2. Залежні змінні: Когнітивні навички (увага, концентрація, творчість, увага). Арт-терапія може впливати на розвиток різних когнітивних навичок, включаючи логічне мислення та аналітичні здібності. Вимірюючи ці аспекти, можна оцінити повноцінний вплив арт-терапії на когнітивний розвиток.

Вид експерименту: Контрольований експеримент. Це пов'язано з тим, що такий вид експерименту дозволяє ефективно контролювати вплив арт-терапевтичних технік, порівнюючи групу, яка їх використовує, з контрольною групою без такого впливу.

Практичне значення проведеного дослідження полягає в тому, що на основі теоретичного аналізу та емпіричних пошуків було вивчені можливості для подальшої індивідуальної й групової корекції та розвитку пізнавальних процесів дітей молодшого шкільного віку. Результатом даної роботи стало створення корекційно-розвивальної програми, з використанням сучасних та інноваційних технік арт-терапії, де підібрано систему терапевтичних занять, завдань та ігор, спрямованих на формування у активних когнітивних здібностей. Отримані результати дослідження можуть бути застосовані в практичній роботі дитячих психологів, педагогів закладів шкільної освіти, фахівців дитячих психолого-реабілітаційних центрів.

Апробація результатів дослідження. Матеріали кваліфікаційної роботи обговорювалися на засіданні кафедри психології (протокол від 14.11.2024 № 6). Результати дослідження відображені у статті «Мультимодальна арт-терапія, як засіб анігіляції психологічних бар'єрів у розвитку пізнавальних процесів дітей початкової школи», що ввійшла до XXIV випуску збірки матеріалів електронного альманаху «Магістерські студії» Херсонського державного університету, за жовтень 2024 року .

Структура роботи. Наукове дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загального висновку, списку використаних джерел і додатків. Повний обсяг роботи викладено на 76 сторінках друкованого тексту і вміщує 11 таблиць та 17 рисунків . Список використаних джерел нараховує 65 робіт класичних та сучасних дослідників.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВПЛИВУ АРТ-ТЕРАПІЇ НА КОГНІТИВНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ

У сучасному світі, де зростає усвідомлення важливості психічного здоров'я, арт-терапія набуває все більшого значення як інструмент психологічної допомоги та розвитку особистості. Особливо актуальним стає використання арт-терапії у роботі з дітьми, адже цей метод дозволяє не лише виразити внутрішній світ дитини, але й сприяє її загальному розвитку, зокрема пізнавальним процесам.

У даному розділі представлено психологічний аналіз впливу арт-терапії на когнітивний розвиток дітей, включаючи теоретичні та практичні інспекції цього процесу. Ми розглянемо основні дослідження та наукові підходи, які підтверджують ефективність арт-терапії у стимулюванні когнітивного розвитку, а також представимо конкретні випадки та приклади використання арт-терапії у дитячій психології.

1.1. Загальна характеристика методу арт-терапії

Арт-терапія – це особливий вид психотерапії, психокорекції та розвитку особистості, заснований на творчому самовиявленні за допомогою різних видів мистецтва (живопис, малюнок, ліплення, музика, танець, театр) [20].

Термін «арт-терапія», що у перекладі з англійської означає «лікування, засноване на заняттях художньою творчістю», виник у середині ХХ століття. Вперше він був використаний в 1942 році британським психіатром Едвардом А. Тейлором у його книзі «Арт як терапія для дітей» (Art as Therapy with Children), де він описував, як мистецтво може бути корисним у терапевтичному процесі. Однак, світова концепція використання мистецтва для лікування та самовираження має давню історію, яка сягає античності. У

1940-х роках арт-терапія почала формуватися як окрема дисципліна, особливо швидко це відбувалося в США та Великій Британії, де психологи та терапевти почали активно досліджувати та застосовувати творчі методи в психотерапії.

В Україні Арт-терапія почала розвиватися з середини 1990-х років. Перші спроби впровадження арт-терапевтичних методів були пов'язані з поширенням психології та психотерапії після здобуття незалежності країни. Внаслідок чого, у 1996 році, в нашій державі, була створена перша асоціація арт-терапевтів, яка сприяла популяризації цього напрямку.

З'явилась арт-терапія в контексті теоретичних ідей З. Фрейда і К. Юнга, широкої концептуальної бази набула, включаючи гуманістичні моделі розвитку особистості К. Роджерса і А. Маслоу [46]. Згідно з твердженням К.Юнга, «арт-терапія використовує мистецтво, що значною мірою полегшує процес індивідуалізації саморозвитку особистості на основі встановлення зрілого балансу між несвідомим і свідомим Я» [21]. На думку М. Лібмана, «арт-терапія – це використання засобів мистецтва для передачі почуттів та інших проявів психіки людини з метою зміни структури її світовідчуття» [13].

Досліджуючи та аналізуючи можливості потенціалу використання арт-терапії, в освітньо-виховному процесі навчальних закладів, особливу увагу слід акцентувати на різноманітності форм його організації та реалізації. Арт-терапія включає в себе численні методики, кількість яких постійно зростає. У даному дослідженні буде розглянуто ті методики, що застосовуються не менше двадцяти-тридцяти років, і ефективність яких була експериментально підтверджена в рамках наукових досліджень:

1. Ізотерапія, використовуючи спонтанний творчий малюнок, спрямована на покращення самопізнання та вільного вираження думок та почуттів. Цей метод, за твердженням вітчизняної арт-терапевтки О.Вознесенської, «допомагає відобразити теперішнє становище та допомагає моделювати майбутнє, позитивно впливає на активізацію абстрактно-логічного та конкретно-образного мислення, а також розвиває психічні процеси, такі як зір, увага, пам'ять, уява та рухова координація» [12].

2. Казкотерапія спрямована на стимуляцію творчих здібностей та розвиток психічних функцій у дітей. Така психологічна практика сприяє розширенню когнітивних здібностей, включаючи самопізнання та саморозвиток, а також поліпшує взаємодію дитини з навколишнім середовищем, формує здатність ефективно протистояти негативному емоційному впливу соціального середовища [9].

3. Лялькотерапія на думку А. Бойко, «надає можливість визначити мотиви, підсвідомі бажання, риси характеру та моделі поведінки; позитивно впливає на саморозвиток особистості, підвищує самооцінку, корегує емоційну сферу, спонукає до розвитку внутрішньої мотивації та гнучкості у прийнятті рішень» [9].

4. Тілесно-рухова терапія, що включає активні фізичні вправи, вербальні техніки вивільнення емоцій та різноманітні методи тілесного впливу, сприяє усвідомленню власного фізичного стану та прихованих тенденцій, потреб і внутрішніх конфліктів. Вона також покращує соціальну взаємодію та групову динаміку, стимулює розвиток самосвідомості та позитивно впливає на самопочуття [9].

5. Музикотерапія застосовується як засіб стимуляції розвитку психічних процесів, зокрема для покращення соціальної активності, розвитку нових форм емоційного самовираження та підвищення позитивних установок. Вона також ефективна для стабілізації психофізіологічних процесів і корекції швидкісних характеристик діяльності, що сприяє гармонізації психічного стану та покращенню загального функціонування особистості [9].

6. Драматерапія створює простір для самопізнання та розвитку особистості шляхом відтворення нових ролей і експериментування з альтернативними поведінковими стилями. Через драматичну дію-гру учасники можуть безпечно досліджувати різні тонкості своєї особистості, випробовувати нові реакції на життєві ситуації та емоції. Це дозволяє не лише краще зрозуміти себе, але й відкрити нові способи взаємодії з навколишнім

світом, знаходячи ефективніші підходи до вирішення проблем або комунікації з іншими [2].

7. Фототерапія – це інноваційний підхід, який поєднує в собі елементи зцілення та самовираження через мистецтво фотографії. Це творчий інструмент, який дозволяє не лише відобразити реальність, але й переосмислити її, працюючи з внутрішніми емоціями, думками та переживаннями. Фотографія стає не просто засобом фіксації, а інструментом для досягнення глибших змін, таких як особистісний розвиток і адаптація до соціуму [1].

8. Ігротерапія застосовує ігри як основний інструмент для психологічного розвитку, дозволяє дітям вчитися управляти своїми емоціями та вирішувати конфлікти, в то ж час зміцнюючи міжособистісні відносини і розвиваючи соціальні навички.

Завдання арт-терапії: усунути емоційну напругу (стресовий стан) та супутні симптоми; навчити людину правильно взаємодіяти з самим собою та з іншими людьми; трансформувати негативні імпульси, ідеалізації та реакції на позитивні, творчі; прибрати комплекси, фобії та інші порушення психоемоційного характеру, з якими людина не може впоратися сама; розкрити творчий потенціал людини, буквально навчити її бачити красу навколишнього світу [20].

З погляду психоаналізу в основі терапії мистецтвом лежить механізм сублімації. Це коли негативні та соціально неприйнятні імпульси перетворюються на позитивні, прийнятні. Сублімацію вивчали багато психологів і психоаналітиків, включаючи Зигмунда Фрейда. Він же першим заговорив про сприятливий вплив творчості на душевний стан людини, включаючи дітей та підлітків. Мистецтво, як творча діяльність, розвиває мислення та підтримує інтелектуальні здібності дитини, підвищує психологічну стійкість та адаптивність, вивільняє конструктивний потенціал.

В сучасній психології, арт-терапія активно використовується в роботі з дітьми, зокрема для психодіагностики, психокорекції та психотерапії,

оскільки вона є одним із найделікатніших методів для подолання різних психологічних труднощів. Арт-терапія також сприяє розвитку когнітивних і творчих здібностей дитини та допомагає встановлювати гармонійні взаємини з навколишнім середовищем.

1.2. Аналіз особливостей розвитку пізнавальних процесів молодшого школяра

У період початкової освіти діти проходять інтенсивний етап розвитку когнітивних здібностей, який має безпосередній вплив на всі аспекти їх навчальної діяльності та подальшого життєвого шляху. Розуміння цих процесів критично важливе для всіх учасників освітнього процесу, зокрема для педагогів та освітніх адміністраторів, які зобов'язані створювати ефективне та стимулююче навчальне середовище.

У психологічній та педагогічній літературі, автори Н. Бібік, О. Киричук, Г. Костюк, О. Савченко, Л. Проколієнко, Н. Скрипниченко та інші, представляють результати спеціальних досліджень, що підкреслюють виключну важливість інтересу до пізнання у шкільному навчанні. Аналіз таких робіт свідчить про важливість необхідності перегляду, уточнення та доповнення існуючих наукових підходів, щодо розуміння визначальних факторів успішності навчання учнів початкових класів. Активне ставлення до знань і навчальної діяльності є неможливим без розвитку допитливості, мотивації до набуття нових знань та інтересу до процесу пізнання.

Науковий аналіз особливостей розвитку пізнавальних процесів у молодших школярів має критичне значення для дослідницької роботи з впливу арт-терапевтичних технік на їх розвиток. Розуміння та узагальнення даних щодо того, як діти сприймають, аналізують та синтезують інформацію на ранніх стадіях шкільного віку, є необхідною передумовою для ефективного впровадження арт-терапії у навчальній практиці.

Проведення такого дослідження дозволить виявити потенційні області, в яких арт-терапія може мати найбільший вплив на розвиток когнітивних функцій молодших школярів. Визначення конкретних механізмів, за допомогою яких арт-терапевтичні практики можуть поліпшувати сприйняття, увагу, мислення та пам'ять у дітей цього віку, дозволить ефективно адаптувати програми та методики арт-терапії до потреб школярів.

Відповідно до Т. Дуткевич, «основною характеристикою молодшого шкільного віку (6/7-10/11 років) є те, що дитина включається у систематичну організовану навчальну діяльність і здійснює її самостійно або у взаємодії з іншими людьми. Адаптація дитини до школи значною мірою залежить від рівня й характеру її самооцінки» [18]. Самооцінка визначає рівень мотивації дитини до навчання, її готовність до пізнання та розуміння власних пізнавальних ресурсів.

Протягом усього періоду молодшого шкільного віку спостерігаються значні якісні зміни в розвитку пізнавальних процесів, що сприяють формуванню більш складних і продуктивних пізнавальних навичок:

Сприймання. На початку навчання діти молодшого шкільного віку демонструють високу гостроту зору і слуху та добре орієнтуються у формах і кольорах, але їх сприймання ще недостатньо диференційоване. Вони не здатні до аналізу і виділення важливого, їх сприймання емоційно забарвлене. Навчальний процес сприяє розвитку спостережливості, прискорює сприймання та збільшує кількість сприйнятих об'єктів і обсяг запам'ятовування. З часом сприймання стає більш організованим, спрямованим і структурованим, що підвищує його ефективність.

Увага. У молодших школярів переважає мимовільна увага, яка спрямована на яскраві, нові об'єкти, і відзначається нестійкістю через слабкість гальмівних процесів. З часом увага стає більш довільною: спочатку при виконанні завдань під контролем дорослих, а потім самостійно. Розвиваються обсяг і стійкість уваги, що залежить від значущості та інтересу

до навчального матеріалу, доступності завдань та організації навчальної діяльності вчителем.

Уява. Молодші школярі мають яскраву і активну уяву, яка легко створює фантастичні образи. Важливим є розвиток творчої уяви: на основі особистого досвіду діти переходять від простих фантазій до логічного конструювання нових образів [32]. Для цього використовуються творчі завдання, наприклад, придумати кінець історії або уявити майбутнє міста, що стимулюють уяву і сприяють її розвитку.

Мислення. З початком навчання діти переходять від поверхневого сприйняття до глибшого розуміння сутності подій. Мислення молодших школярів починає охоплювати важливі властивості та ознаки об'єктів і явищ, що дозволяє їм робити перші узагальнення, висновки, аналогії та формувати елементарні наукові поняття. В цей період діти переходять від конкретного образного мислення до понятійного та теоретичного. Вони вчаться визначати поняття, виділяючи основні та істотні ознаки, вирішувати складні пізнавальні та практичні задачі, формулюючи судження та міркування.

Операції аналізу та синтезу поєднуються в процесі порівняння об'єктів, що розвивається завдяки завданням вчителя, спрямованим на зіставлення та виокремлення подібних і відмінних ознак. Навчальні вимоги сприяють вдосконаленню узагальнень. Учитель повинен допомагати дітям навчитися групувати, класифікувати об'єкти, узагальнювати знання та застосовувати їх у нових ситуаціях.

Мовлення. Мовлення відіграє ключову роль у психічному розвитку молодшого школяра. На початку навчання діти вже мають певний словниковий запас і граматичні навички. У школі вони свідомо вживають різні форми слів, опановують письмове мовлення та збагачують внутрішнє мовлення. Письмове мовлення потребує більшої чіткості та розгорнутості через відсутність жестів і інтонацій. Спочатку цей перехід є складним, але з часом письмове мовлення стає більш розвиненим і наближається до усного. До кінця 3-4 класу письмове мовлення може навіть перевершити усне за своєю

структурою, набуваючи форми літературного мовлення з більшим використанням іменників і прикметників. Розвиток мовлення також включає вдосконалення мовчазного читання, що пов'язано з розвитком внутрішнього мовлення [32].

Пам'ять. Пам'ять молодших школярів розвивається в напрямку підвищення довільності, свідомого управління та збільшення обсягу смислової й словесно-логічної пам'яті. Зростає здатність до довільного запам'ятовування та відтворення матеріалу. Діти використовують прості методи запам'ятовування, такі як переказування, але їм важко переказувати за планом або групувати матеріал за змістом. Поряд із довільною пам'яттю розвивається і мимовільне запам'ятовування, набуваючи нових якостей.

Продуктивність, міцність і точність запам'ятовування навчального матеріалу зростають, формується логічна пам'ять. Ефективність цього процесу залежить від учителя, який повинен спершу забезпечити розуміння матеріалу (аналіз, порівняння), а вже потім його заучування [39, 48, 49].

Дослідження особливостей розвитку пізнавальних процесів дитини у період початкової освіти є важливим компонентом педагогічної науки та освітньої політики. Цей аналіз є важливим для підвищення наукової обґрунтованості та доказовості ефективності арт-терапії в освітній сфері.

Корекція пізнавальної сфери дітей молодшого шкільного віку є важливим напрямом сучасної психології та педагогіки. Цей етап розвитку відзначається стрімкими змінами у психічних процесах дитини, коли вона вперше зустрічається з організованою навчальною діяльністю. Саме в цей час формується базис для подальшого інтелектуального та емоційного розвитку. Основні завдання корекції пізнавальної сфери цього віку пов'язані з формуванням важливих психологічних новоутворень, що мають тривалий вплив на успішність навчання і соціальну адаптацію дитини:

- Формування здатності до свідомого контролю своїх дій і процесів мислення є надзвичайно важливим, оскільки дозволяє дитині успішно

виконувати завдання, бути зосередженою на уроках і брати активну участь у навчальному процесі.

- Формування такого внутрішнього плану дій допомагає дитині глибше розуміти навчальний матеріал, розвивати логічне мислення і знижувати рівень тривожності в навчальних ситуаціях.

- Формування теоретичних форм мислення є важливим кроком у розвитку інтелекту, оскільки дитина починає опановувати більш складні концепції та правила, необхідні для успішного навчання.

- Розвиток самоконтролю допомагає дитині оцінювати власні досягнення, коригувати свої помилки і сприяє формуванню відповідальної та самостійної особистості.

Вивчення цієї теми набуває особливого значення у контексті забезпечення адаптивності та ефективності навчального процесу, що відповідає потребам сучасного українського суспільства.

1.3. Теоретичні аспекти механізму впливу арт-терапії на когнітивний розвиток дітей

Арт-терапія, як засіб впливу на когнітивний розвиток дітей, привертає все більшу увагу фахівців у галузі психології, педагогіки та медицини. Цей напрямок використовує художній творчий процес як інструмент для підтримки та стимулювання психічного та емоційного розвитку особистості. Значний інтерес до арт-терапії як методу розвитку когнітивних здібностей дітей зумовлений її здатністю впливати на такі важливі процеси, як увага, пам'ять, мислення, уява, мовлення та інші ментальні операції, які дозволяють нам розуміти світ навколо нас та взаємодіяти з ним.

Важливо зазначити, що когнітивний розвиток дитини — це важкий та багатогранний процес, який може бути підсилений через інтеграцію арт-терапевтичних технік у їхнє навчання та повсякденне життя. Теоретичні дослідження підкреслюють, що арт-терапія допомагає дітям краще

висловлювати свої почуття та емоції, що, в свою чергу, сприяє більш ефективному когнітивному сприйманню інформації.

Українська дослідниця З. О. Кісарчук, яка вивчала можливості арт-терапії у психокорекції та розвитку дітей зазначає, що «корекційно-розвиваючі та психотерапевтичні можливості мистецтва пов'язані з наданням дитині практично необмежених можливостей для самовираження та самореалізації як у процесі творчості, так і в її продуктах, твердженням та пізнанням свого Я» [46].

Форми та методи арт-терапевтичної роботи з дітьми, що використовуються, на даний час, у багатьох країнах світу, надзвичайно різноманітні і мають вкрай багато варіантів.

Основи для створення перших технік арт-терапевтичної роботи з дітьми на Заході були закладені такими авторами як В. Ловенфельд (Lowenfeld, 1939, 1947) та Е. Кейн (Cane, 1951)[42]. Віктор Ловенфельд, акцентував увагу на тому, що «творчість допомагає дитині розвивати відчуття індивідуальності та формує її здатність до комунікації через створення художніх продуктів» [42]. Едіт Кейн також наголошувала на лікувальній силі мистецтва, розвиваючи ідею про те, що творчість сприяє самовираженню та зміцнює емоційний розвиток.

Класичними роботами в галузі дитячої арт-терапії стали публікації Е. Крамер «Арт-терапія у спільноті дітей», «Арт-терапія з дітьми» та «Дитинство та арт-терапія» (Kramer, 1958, 1971, 1979). Спираючись на психоаналітичне розуміння процесу психічного розвитку та творчої активності, Е. Крамер значною мірою пов'язує її терапевтичні можливості з тим, що в процесі занять дитини малюванням відбувається організація психічних процесів та поступовий перехід від відносно примітивних форм психічної діяльності до більш складних та ефективних [42, 43, 44].

Спираючись на наукові дослідження проведені вітчизняними та зарубіжними фахівцями, можна виокремити такі важливі педагогічні завдання, які допомагають вирішувати арт-терапевтичні заняття:

- Виховні. Взаємодія організована так, щоб діти навчалися правильній комунікації, співчуттю та уважному ставленню до однолітків і дорослих. Це сприяє моральному становленню особистості, допомагає орієнтуватися в системі етичних норм і засвоювати правила поведінки. У результаті формуються відкриті, довірливі та дружні стосунки з педагогом, діти глибше усвідомлюють себе та свій внутрішній світ [34].

- Розвиваючі. Застосування різноманітних форм художньої виразності створюють умови, в яких дитина набуває навичок вербалізації своїх емоційних переживань, відкритості та спонтанності в спілкуванні, відчуває успіх у тій чи іншій діяльності та самостійно долає складні ситуації. Загалом, відбувається особистісний розвиток, з'являється досвід нових форм діяльності, а також розвиваються здібності до творчості і саморегуляції емоцій та поведінки [34].

- Психотерапевтичні. Цілющий потенціал емоцій активізується у результаті виникнення відчуття психологічного комфорту, захищеності, радості та успіху. Такий ефект досягається завдяки тому, що під час творчої діяльності формується атмосфера емоційної тепла, доброзичливості та емпатійного спілкування, яка визнає цінність особистості іншої людини і демонструє турботу про її почуття та переживання [34].

- Корекційні. Досить ефективно піддається корекції образ "Я", який раніше міг бути спотвореним, покращується рівень самооцінки, усуваються неадекватні поведінкові реакції, і вдосконалюються способи комунікації з оточуючими. Значних успіхів досягнуто також у роботі з певними порушеннями у розвитку емоційно-вольової сфери особи [34].

- Діагностичні. Арт-терапія ефективний спосіб спостереження за дитиною під час самостійної діяльності, що дозволяє глибше зрозуміти її інтереси, цінності, а також побачити її внутрішній світ, унікальність та особистісну своєрідність. Вона надає можливість отримати інформацію про розвиток та індивідуальні характеристики дитини та розкриває внутрішні, глибинні проблеми особистості. Крім того, можна виявити проблеми, які

потребують спеціальної корекції. Завдяки своїм багатогранним діагностичним можливостям, вона може бути класифікована як проєктивний тест [34].

Можна виділити такі основні напрямки використання арт-терапії у діяльній комунікації з дітьми:

1. Пасивна арт-терапія. Цей напрямок передбачає спостереження дітей за художніми творами, які можуть викликати емоційні реакції та думки. Це може бути перегляд картин, фотографій, відвідування виставок або перегляд театральних вистав, анімаційних та художніх фільмів. Пасивна арт-терапія дозволяє дітям зануритися в художній світ, що сприяє розвитку їх емпатії та збагачує їх естетичне сприйняття.

2. Активна арт-терапія. Вона залучає дітей до безпосереднього створення арт-об'єктів, таких як малюнки, скульптури, музичні композиції або танцювальні виступи. Через активне творче вираження діти можуть виплеснути свої внутрішні почуття, досліджувати нові ідеї та розвивати критичне мислення і моторні навички.

3. Комбінований підхід, що включає елементи і пасивної, і активної арт-терапії. Діти спочатку сприймають творчість інших (пасивна арт-терапія), а потім втілюють свої враження і ідеї в власні творчі проєкти (активна арт-терапія). Це дозволяє їм повніше розкрити свій творчий потенціал та краще зрозуміти художній процес.

З огляду на зазначені теоретичні аспекти впливу, арт-терапія демонструє значний потенціал для підтримки і розвитку когнітивних здібностей у дітей, що підтверджує її ефективність як інструменту для покращення навчальних і особистісних результатів.

Висновки до першого розділу:

Резюмуючи вище викладене, слід відзначити, що використання новітніх методик арт-терапії в освітньому процесі національного масштабу

уможливорює створення більш глибокого і всебічного підходу до розвитку дитячого когнітивного потенціалу.

В нашій державі, яка знаходиться в стані війни, це особливо актуально, оскільки арт-терапія може відігравати ключову роль у вирішенні психологічних, соціальних та емоційних проблем у дітей, які можуть проявлятися внаслідок різних факторів, таких як стрес, тривожність, адаптація до навчального середовища та соціальної взаємодії.

Забезпечення психологічного та соціального розвитку дітей є однією з ключових стратегій новітньої української освітньої системи. Інтеграція арт-терапії в навчально-виховний процес може стати невід'ємною складовою стратегії розвитку сучасної загальноосвітньої школи, сприяючи формуванню здорового та гармонійного покоління.

Використання засобів арт-терапії не тільки стимулює креативне мислення та вирішення проблем, але й сприяє покращенню пам'яті, уваги та мовленнєвих навичок. Через процес творчості діти вчаться аналізувати, синтезувати та оцінювати інформацію, що є фундаментальними компонентами когнітивного розвитку. Арт-терапія також надає психологічну підтримку, дозволяючи дітям висловлювати складні почуття та емоції, що сприяє емоційному благополуччю.

Враховуючи викладене, можна підкреслити, що арт-терапія демонструє свою ефективність як комплексний підхід, що включає розвиток інтелектуальних здібностей, психоемоційного стану та соціальних навичок, і може стати незамінним інструментом у сучасній освіті. Такий підхід сприяє створенню більш гуманного та емпатичного навчального середовища та допомагає сформувати громадян, здатних до творчого мислення, відкритих для взаєморозуміння та співпраці.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНІК НА РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

У даному розділі розглядаються методологія та конкретні методи, що були використані для проведення емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення впливу арт-терапевтичних технік на розвиток пізнавальних процесів молодшого школяра. Дослідження має експериментальний характер і зосереджене на аналізі та оцінці змін у когнітивних здібностях дітей молодшого шкільного віку внаслідок систематичного застосування арт-терапії як засобу психологічної підтримки та стимуляції когнітивних процесів.

Значна увага приділяється опису характеристик вибірки, що включає дані про учасників експерименту, критерії їх відбору та групування. Також детально розглянуті інструментарії та процедури збору даних, включаючи опис арт-терапевтичних втручань та методи оцінки пізнавальних змін. Важливим є контекст забезпечення наукової обґрунтованості методів та відповідності між вибраними методологічними підходами та поставленими дослідницькими завданнями, що дозволяє забезпечити достовірність та валідність отриманих результатів.

2.1. Методи та методологія побудови емпіричного дослідження.

Характеристика вибірки

Емпіричне дослідження впливу арт-терапевтичних технік на розвиток пізнавальних процесів молодшого школяра було поділено на кілька основних етапів:

1. Підготовчий етап: формулювання гіпотези та визначення мети дослідження; аналіз та узагальнення українських і зарубіжних наукових джерел; розробка програми дослідження, включаючи план і методи збору даних; вибірка дослідження: підбір учасників (молодших школярів), визначення кількісного складу та демографічних характеристик вибірки; підбір і обґрунтування психологічного інструментарію (тестів, анкет, методик), необхідного для оцінки пізнавальних процесів та впливу арт-терапії.; підготовка матеріалів для арт-терапевтичних занять (інструментів, матеріалів для творчості тощо).

2. Констатуючий етап: проведення початкового (констатуючого) діагностичного дослідження для визначення базового рівня розвитку пізнавальних процесів у молодших школярів (за допомогою вибраних методик і тестів); аналіз та інтерпретація отриманих даних, виявлення проблемних зон у розвитку пізнавальних процесів, які потребують корекції; формування експериментальної та контрольної групи учасників для подальшого дослідження.

3. Формувальний етап: розробка та впровадження авторської програми арт-терапевтичних занять, спрямованих на корекцію та розвиток пізнавальних процесів у молодших школярів; проведення серії арт-терапевтичних занять із дітьми в експериментальній групі за розробленою програмою; постійний моніторинг процесу занять, фіксація динаміки змін у пізнавальних процесах учасників експериментальної групи.

4. Контрольний етап: повторне (контрольне) діагностичне обстеження учасників експериментальної та контрольної груп для визначення змін у розвитку пізнавальних процесів після проведення арт-терапевтичних занять; порівняння результатів контрольного діагностування з результатами констатувального етапу для обох груп.

5. Аналіз та інтерпретація результатів: статистична обробка отриманих даних, визначення достовірності змін у розвитку пізнавальних процесів; інтерпретація результатів: оцінка впливу арт-терапевтичних технік на

розвиток пізнавальних процесів молодших школярів; порівняльний аналіз даних експериментальної та контрольної груп.

б. Узагальнення та висновки: формулювання висновків щодо ефективності арт-терапевтичних технік у корекції та розвитку пізнавальних процесів у молодших школярів; розробка рекомендацій для подальшого використання арт-терапевтичних програм у практиці психологічної корекції; підготовка звіту про результати дослідження, публікація наукової статті за даними дослідження.

Особливості відбору досліджуваних та гендерно-диференціальні характеристики: В емпіричному дослідженні взяли участь 32 дитини (15 хлопчиків і 17 дівчаток), а саме учні 2-4 класу, віком від 8 до 11 років серед представників початкової школи Херсонської, Миколаївської та Одеської областей України, з різним рівнем пізнавальних навичок та творчих здібностей.

Учні першого класу не були залучені до дослідження через неможливість самостійного опрацювання ними деяких форм тестування. У зв'язку з цим увага була зосереджена на дітях початкової школи, які спроможні самостійно ознайомитися з текстом твердження та зрозуміти вказівки щодо інструкції.

За для забезпечення внутрішньої валідності та урівноваження впливу зовнішніх змінних, учасники були рівномірно розподілені на експериментальну та контрольну групи, у випадковому порядку.

Експериментальна група (16 осіб, з них 8 дівчаток та 8 хлопчиків): учасники, які отримують арт-терапевтичні техніки. Контрольна група (16 осіб, з них 9 дівчаток та 7 хлопчиків): учасники, які не отримують арт-терапевтичні техніки, але можуть отримувати стандартні навчальні заняття чи будь-яку іншу не зв'язану з арт-терапією інтервенцію. Контрольна група надає можливість порівняння змін у пізнавальних навичках між тими, хто отримав арт-терапію, та тими, хто продовжував звичайне навчання.

Гендерні характеристики враховані для забезпечення репрезентативності вибірки в обох групах, що дозволило отримати більш збалансовані та об'єктивні результати дослідження. Гендерно-збалансований вибір дозволив уникнути упередженості та забезпечив точніше відображення різноманіття групи, що важливо для розробки програм та заходів спрямованих на дітей початкової школи.

Контрольований експеримент дозволяє ефективно дослідити вплив арт-терапевтичних технік, порівнюючи групу, яка їх використовує, з контрольною групою без такого впливу. Експеримент використовує «перед-після аналіз» для визначення змін у пізнавальних процесах досліджуваних до та після впровадження арт-терапії. Такий вид експерименту дозволив визначити, чи існує статистично значущий вплив арт-терапевтичних технік на формування пізнавальних здібностей учнів початкової школи, враховуючи можливість впливу інших факторів через контрольну групу.

Дослідження в рамках наукового проекту здійснювалося в індивідуальному режимі, з урахуванням необхідності умов глибокого аналізу та діагностики. Під час експерименту були використані очна, дистанційна та змішана форми комунікацій з дітьми, з використанням обраних технік та методів. Взаємодія з учасниками здійснювалася через платформи Zoom, Google Forms, Google Meet, Google Mail та Telegram.

Методи дослідження. В цілях реалізації поставлених завдань та досягненні наміченої мети – науково дослідити та емпірично довести ефективність використання арт-терапії для підвищення пізнавальних навичок учнів початкової школи, було застосовано теоретичні (аналіз, порівняння, систематизація, класифікація, конкретизація, узагальнення) та емпіричні (спостереження, експерименту, опитування, бесіди, тестування) методи дослідження.

З метою вирішення поставлених завдань та обґрунтування сформованої гіпотези був обраний наступний комплекс діагностуючих методик для оцінювання рівня пізнавальних здібностей у дітей:

1. Методика для визначення рівня пам'яті: «Піктограми Лурії».

Методика піктограм була запропонована вітчизняним нейропсихологом А. Р. Лурією в 1936 р. Метод призначений як для дослідження пам'яті, так і для дослідження мислення, оскільки опосередковане запам'ятовування відбиває як мнестичні, так і інтелектуальні процеси. Використовується для діагностики як дітей починаючи з 5 років, так і дорослих та підходить для групових і індивідуальних досліджень [64].

Сутність методики полягає в передачі якого-небудь вербально поняття через його образ, що згодом піддається оцінці через ряд критеріїв: адекватності, відтворення, конкретності-абстрактності, стандартності-оригінальності. Крім запропонованих критеріїв аналізу також додаються процедурні моменти: легкість виконання завдання, емоційне відношення до нього, потреба в більш широкому просторі тощо [64].

Основне завдання процедури тестування полягає в запам'ятовуванні набору слів, що експериментатор зачитує на слух з інтервалом 30 секунд, які учасник має відтворити у вигляді зображення. Це важливий аспект, оскільки зображення допомагають дітям візуалізувати інформацію, що сприяє її кращому запам'ятовуванню. Час, відведений на створення малюнка, обмежений 1-2 хвилинами, що стимулює дітей до швидкої реакції і активного мислення. Особливістю процедури є те, що через 40-60 хвилин після виконання завдання експерт перевіряє здатність досліджуваного відновити список вихідних понять на основі створених піктограм [27].

2. Тест прогресивних матриць Равена, призначений для обстеження рівня інтелектуального розвитку. Використовується для діагностики як дітей починаючи з 5 років, так і дорослих, в залежності до ступені складності матеріалу тестування [64]. Тест Равена вважається одним із найчистіших інструментів для оцінки загального інтелектуального фактора *g*, який було виділено Чарльзом Спірменом. Метод складається з 60 завдань поділених на п'ять серій, які організовані за принципом наростання складності. Успішність виконання тесту SPM інтерпретується як показник здатності до навчання на

основі узагальнення власного досвіду і створення схем, що дозволяють обробляти складні події [64].

Для проведення тестування, в рамках нашого дослідження, було обрано спрощений, розрахований на досліджувану вікову категорію тест – «Кольорові Прогресивні матриці Равена» (для дітей), що складається з трьох серій (А, АВ, В), які вирізняються за рівнем складності. Кожна серія містить 12 матриць з пропущеними елементами. Таким чином, для роботи учаснику пропонується 36 завдань. Кількість вирішених аналогій (незалежно від кількості спроб) (матриці: А11, А12, АВ12, В8-В12) може враховуватися при диференціації дітей із труднощами навчання, а також у ситуації відмежування парціальних форм несформованості пізнавальної діяльності та тотального недорозвинення. Грунтуючись на психологічній інтерпретації кожної серії завдань можна виявити ті характеристики мислення, які найбільш і найменш розвинені у випробуваного.

Проведення будь-якої стандартизованої методики, зокрема прогресивних матриць Дж. Равена, може дати достатньо інформації, крім стандартної оцінки. Тобто, навіть просто спостерігаючи за тим, як дитина виконує цей тест, можна визначити вкрай важливі відомості про специфіку різних характеристик діяльності дитини, а також її індивідуально-психологічні та емоційні особливості. Основні якісні показники виконання кольорових прогресивних матриць: оцінка працездатності (швидкість стомлення, настання пересичення при роботі з однотипним матеріалом, тип мотивації, що забезпечує високу працездатність (навчальна, ігрова, змагальна)); характер діяльності (здатність до цілеспрямованої діяльності, імпульсивність у рішеннях, стратегія пошуку (хаотична, стратегія спроб та помилок)); темп діяльності та його зміни; емоційно-особистісні характеристики.

3. Методика для визначення уваги: Коректурна проба Б. Бурдона.

Метод Коректурна проба створив французький психолог Бенжамін Бурдон (Benjamin B. Bourdon) в 1895 році, використовується для виявлення

втомлюваності, оцінки концентрації та стійкості рівня уваги. Діапазон застосування коректурної проби дуже широкий – з дошкільного віку і до пенсійного. Тобто для використання даного тесту практично не існує вікових обмежень – важливо правильно підібрати стимульний матеріал [27].

В межах нашого дослідження було обрано скорочений варіант коректурної проби, розрахований для дітей віком від 6 років. Методика полягає в тому, що досліджуваному надають таблицю з численними символами, серед яких він повинен швидко знайти та викреслити певні. При аналізі та оцінці отриманих результатів визначається загальна кількість предметів на малюнку, які дитина змогла зафіксувати протягом 2,5 хвилини, що відповідає повному часу виконання завдання. Додатково здійснюється аналіз даних за кожен 30-секундний інтервал, що дозволяє оцінити динаміку уваги дитини протягом виконання завдання. Отримані результати використовуються для обчислення загального показника розвитку двох ключових характеристик уваги: продуктивності, яка відображає ефективність фіксації інформації, і стійкості, що характеризує здатність підтримувати концентрацію протягом визначеного часу.

Даний тест застосовується для вивчення здатності концентрувати увагу на простих завданнях протягом тривалого часу. Методика дозволяє оцінити швидкість та точність реакції, виявляючи можливі порушення концентрації або підвищену втомлюваність [59].

4. Тест Тулуз-П'єрона – один із варіантів «коректурної проби», загальний принцип якого було розроблено Бурдоном ще 1895 року. Суть завдання полягає у диференціюванні стимулів, близьких за формою та змістом, протягом тривалого, точно визначеного часу [47].

Стандартний варіант тесту Тулуз-П'єрона застосовується для осіб у широкому віковому діапазоні, починаючи з 15 років. Скорочений варіант тесту, може бути використаний для дітей, починаючи з 3 класу. Враховуючи вікову категорію учасників дослідження нами було обрано спрощену версію

методики для дітей 6-8 років (1-2 клас), що враховує особливості їхнього сенсомоторного розвитку та обмеженість оперативної пам'яті в цьому віці.

Даний тест призначений для вимірювання швидкісних характеристик психічних процесів, а також обсягу та якості довільної уваги (концентрація, стійкість, розподіл, переключення) і виявлення порушення уваги, що має нейрофізіологічну основу (ММД). Він надає інформацію і про більш загальні характеристики працездатності, такі як спрацьованість, стомлюваність, тривалість циклу стійкої працездатності, періодичність відволікань і перепадів у швидкості роботи. Тест також допомагає з'ясувати особливості відхилень у функціонуванні мозку (чи тип ММД) для оптимізації наступної корекційної роботи з дитиною [35].

Основним показником методу є коефіцієнт точності виконання тесту Тулуз-П'єрона, що характеризує розвиненість довільної уваги та, особливо, здатність до довільної концентрації. Інтегральним показником являється швидкість виконання тесту (V), що сумарно характеризує: особливості нейродинаміки; оперативну пам'ять; візуальне мислення; особистісні установки. Точність виконання тесту (К), перш за все пов'язана з концентрацією уваги, проте може залежати і від наступних характеристик: перемикання уваги; об'єм уваги; оперативна пам'ять; візуальне мислення; особистісні особливості [59].

5. Стандартизована методика для визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е. Ф. Замбацявічене («Психологія дитинства» за ред. О. Реана, 2003). Методику сконструйовано на основі деяких методик тесту структури інтелекту за Р. Амтхауером, який містить 9 субтестів для вимірювання мовленнєвих, математичних здібностей, просторової уяви та пам'яті [27].

У рамках нашого дослідження було обрано скорочену версію тестування, яка адаптована для молодших школярів і містить чотири субтести з 40 вербальними завданнями, що відповідають програмному матеріалу початкової школи.

Перший субтест спрямований на диференціацію суттєвих ознак об'єктів або явищ від несуттєвих. Результати виконання цього субтесту дозволяють оцінити обсяг знань учня. Другий субтест використовує вербальний варіант завдань на виключення зайвого елемента, що дає можливість оцінити здатність до узагальнення, абстрагування та вміння виділяти суттєві ознаки. Третій субтест містить завдання на умовиводи за аналогією, що вимагають встановлення логічних зв'язків між поняттями. Четвертий субтест допомагає визначити рівень розвитку абстрактного мислення використовуючи здатність до узагальнення, через необхідність визначення загального поняття для двох слів у завданні.

Аналіз результатів потребує врахування не лише загального рівня інтелектуального розвитку, але й балансу між окремими складовими, щоб оцінити гармонійність розвитку інтелектуальних здібностей. Важливо також звернути увагу на те, який з параметрів суттєво впливає на покращення або погіршення загального результату [35].

6. Тест творчого мислення П. Торренса. Даний тест вперше запропонований американським психологом П. Торренсом в 1962 р. Тест призначений для діагностики креативності починаючи з дошкільного віку (5-6 років). Головне завдання, яке ставив перед собою П. Торренс, – отримати модель творчих процесів, що відображає їх природну складність [64].

В основі цього методу лежить здатність до дивергентного мислення (Д. Гілфорд), до перетворень і створення асоціацій, здатність породжувати нові ідеї та розробляти їх. Дванадцять тестів творчої продуктивності Торренса згруповані в вербальну, образотворчу і звукову батареї. Перша позначається як вербальне творче мислення, друга – образне творче мислення, третя – словесно-звукове творче мислення [64].

Для визначення показників уяви і творчих здібностей, нами було обрано скорочений варіант образотворчого методу тестування – завдання "Закінчи малюнок", який належить до другого субтесту фігурної батареї тестів творчого мислення автора. Учасникам було надано аркуші з незавершеними

графічними елементами, які вони мали доповнити, створивши унікальні зображення та сюжетні композиції. Завдання полягало в тому, щоб стимулювати генерування оригінальних ідей та розвивати здатність до нетипового вирішення завдань, використовуючи обмежену кількість візуальних підказок.

Основні показники творчого мислення що розглядаються при обробці даного методу: оригінальність – характеризує здатність генерувати ідеї, які відрізняються від загальноприйнятих, і вимірюється кількістю нестандартних відповідей щодо рішень образів та ідей; гнучкість – відображає здатність продукувати різноманітні ідеї, переходити між різними аспектами проблеми та застосовувати різні підходи та стратегії до її вирішення; швидкість – визначається підрахунком числа завершених фігур.

Математична обробка даних: для порівняння результатів між групами було використано статистичні методи, такі як t-тест, критерій Фішера (для порівняння середніх значень між експериментальною та контрольною групами після введення арт-терапії), кореляційний аналіз Пірсона (для визначення зв'язків між показниками пізнавальних процесів).

2.2. Програма корекції пізнавальних процесів дітей молодшого шкільного віку засобами арт-терапії

Корекційна програма має інтегративний (мультиmodalний) підхід та спрямована на комплексний розвиток пізнавальних здібностей дітей початкової школи, підтримку їх психоемоційного стану через творчість і самовираження.

Мета програми корекції пізнавальних процесів дітей молодшого шкільного віку засобами арт-терапії полягає у сприянні гармонійному розвитку пізнавальних процесів (уваги, пам'яті, мислення, уяви та сприйняття) через використання методів арт-терапії. Програма спрямована на:

- покращення пізнавальної діяльності дітей шляхом розвитку та корекції уваги, пам'яті, мислення, сприйняття і уяви;
- зниження емоційного напруження та тривожності, що позитивно впливає на навчальну діяльність та загальне самопочуття дитини;
- розвиток творчих здібностей і самовираження дітей через використання різних арт-терапевтичних методів (ізотерапія, фототерапія, мульттерапія, казкотерапія, ігротерапія тощо);
- формування позитивного ставлення до навчання через ігрові та творчі форми роботи, що стимулюють цікавість до пізнавальної діяльності;
- підвищення мотивації до навчання та зміцнення впевненості у власних силах завдяки успішному виконанню арт-терапевтичних завдань;
- розвиток емоційного інтелекту та вміння справлятися з труднощами за допомогою арт-терапевтичних технік.

На протязі липня-серпня 2024 року нами було реалізовано структуровану серію занять з дітьми молодшого шкільного віку, які увійшли в експериментальну досліджувану групу, з використанням комплексу методів арт-терапії, спрямованих на корекцію пізнавальних процесів. Експериментальна програма тривала протягом 8 тижнів і включала 16 занять тривалістю 60-90хв, з частотою занять двічі на тиждень. Для корекції пізнавальних процесів дітей було обрано комбінований підхід, що включав елементи пасивної і активної техніки арт-терапії.

Структура програми була наступною:

1. Ізотерапія – проводилась раз на тиждень через тиждень, всього 4 заняття. Заняття з ізотерапії були спрямовані на розвиток уяви, мислення та емоційного самовираження через малювання та створення візуальних образів.

До завдань експериментальної групи дітей було включено:

Заняття 1: «Створення казкових персонажів». Дитина має створити власного казкового персонажа, наділивши його певними рисами характеру, здібностями та особливостями. Це завдання розвиває уяву і креативність, допомагає дитині виражати власні почуття та бажання через проекцію на

вигаданого персонажа. Терапевт може використовувати цей персонаж для обговорення з дитиною її страхів, проблем або переживань у метафоричній формі.

Заняття 2: «Кольори емоцій». Завдання для дитини намалювати свої емоції, використовуючи кольори, які, на їхню думку, найкраще відображають ці почуття. Це завдання допомагає дітям навчитися розпізнавати і називати свої емоції, а також дає терапевту можливість дізнатися більше про емоційний стан дитини.

Заняття 3: «Мій супергерой». Дітям пропонується намалювати свого "захисника" — уявного персонажа, який допомагає їм справлятися зі страхами або труднощами. Це завдання сприяє розвитку внутрішніх ресурсів дитини, допомагає розуміти, що в будь-якій ситуації можна знайти підтримку і захист, навіть якщо це вигадана істота.

Заняття 4: «Мої мрії». Завдання створити колаж з використанням зображень про свої мрії або уявлення про своє майбутнє. Мета завдання: виявити внутрішні прагнення, страхи, цінності дитини та дозволити дитині уявити себе в різних життєвих ситуаціях. Малюнок стає інструментом для обговорення того, що є важливим для дитини, її амбіцій та очікувань.

Виражаючи себе через малюнок, дитина відкриває двері своїм почуттям, мріям та бажанням, переосмислює свої стосунки з навколишнім світом і безболісно зіштовхується зі складними, лякаючими чи неприємними переживаннями, трансформуючи їх у безпечну форму. Ізотерапія допомагає виражати свої почуття, що дозволяє дитині безпечно "виплеснути" свої емоції, такі як гнів, сум або тривога, які вони можуть не розуміти або не вміти виразити словами. Процес творчості часто є заспокійливим і медитативним, сприяючи релаксації.

Ізотерапія сприяє розвитку когнітивних навичок, таких як концентрація уваги, планування, організація, пам'ять та проблемне мислення. Під час малювання дитина повинна планувати свої дії, вибирати кольори, вирішувати, як і де розмістити об'єкти на аркуші. Використання ізотерапії допомагає дітям

розвивати здатність до аналізу та синтезу, логічно та системно мислити. Такий вид творчої діяльності розвивають дрібну моторику рук, координацію рухів і зорово-моторну інтеграцію, що є важливими для дітей, оскільки впливають на їх здатність виконувати інші завдання.

Створення малюнків дає дітям відчуття досягнення і успіху. Вони бачать результат своєї роботи, що підвищує їхню самооцінку і впевненість у собі. Діти відчують, що їхні творчі ідеї мають значення і що вони можуть створювати щось красиве і унікальне.

2. Мультиплексія – включала перегляд та аналіз 4 мультфільмів, що проводився один раз на два тижні. Така форма роботи була спрямована на розвиток сприйняття, уваги та рефлексії емоційного змісту мультфільмів. Мультиплексія у пасивній формі новітній підхід у терапевтичній практиці, який використовує можливості сучасних технологій та популярну культуру анімаційних фільмів для підвищення психологічного комфорту та розвитку когнітивного потенціалу дітей.

Дітям була надана можливість переглядати спеціально підібрані мультфільми: «Думками навиворіт» (2015, США, режисер: Піт Доктер), «Ваяна/Моана» (2016, США, режисер: Рон Клементс), «Мій сусід Тоторо» (1988, Японія, режисер: Хаяо Міядзакі), «Портал пригод» (2022, Україна, режисер: Ліза Тарасова). Підібрані мультиплекційні-матеріали містять сюжети, які зосереджуються на емпатії, подоланні труднощів, розвитку самопізнання та емоційної компетентності та мають позитивний вплив на дітей, підтримуючи розвиток логічного мислення, пам'яті, уваги та інших когнітивних функцій. Крім того, вони допомагають розвивати комунікативні навички через спостереження за взаємодією персонажів.

Заняття проводились на базі популярних інтернет-платформ, таких як Crunchyroll та Funimation, які пропонують широкий вибір мультфільмів з різноманітними тематиками і підходами.

Серед основних переваг мультиплексії у пасивній формі можна відзначити емоційно-когнітивну стимуляцію та індивідуалізацію

терапевтичного процесу. Віртуальний формат перегляду мультфільмів забезпечує безпечне та комфортне середовище для дітей, де вони можуть відкрито виражати свої емоції та думки.

Мульттерапія може допомогти дітям справлятися зі стресом, розвивати емоційні та соціальні навички, а також підвищувати їхню мотивацію та інтерес до навчання. Перегляд мультфільмів сприяє емоційній залученості та когнітивній стимуляції, дозволяючи дітям краще розуміти свої почуття, навчитися розпізнавати емоції інших та покращувати загальний психологічний стан.

3. Казкотерапія — заняття проводились один раз на два тижні, усього 4 заняття. Мета: сприяння у дітей розвитку мовлення, логічного мислення та вміння аналізувати казкові сюжети, а також підвищували рівень саморефлексії через символічне осмислення історій. До завдань експериментальної групи дітей було включено:

Заняття 1: "Казковий світ емоцій". Мета: формування вміння у дітей розпізнавати та виражати емоції за допомогою казкових персонажів.

Методика проведення: Читання обраної казки, в якій герої стикаються з різноманітними емоціями, такими як страх, радість, злість, сум. Після читання організовується дискусія з дітьми, під час якої аналізуються емоційні переживання героїв у різних ситуаціях казкового сюжету. Діти виконують творчі завдання, що передбачають малювання або створення масок, які символізують емоції героїв казки. На наступному етапі діти за допомогою цих масок розігрують сценки з казки, демонструючи емоції, що виникли в процесі обговорення та їх інтерпретацію через власний досвід.

Заняття 2: «Казка-загадка: знайди рішення!». Мета: розвиток критичного мислення та вирішення проблем.

Методика проведення: Учасникам заняття представлена казка з незавершеним сюжетом, де герої стикаються з проблемою, яку потрібно вирішити. Діти повинні запропонувати свої рішення, як допомогти героям та створити малюнки або короткі оповідання про те, як би вони вирішили

проблему, з якою зіткнулися герої. Кінцевим етапом стало обговорення різних варіантів рішень і які з них були б найкращими.

Заняття 3: «Казка-майстерня: створюємо власну казку». Ціль заняття: розвиток креативності та уяви.

Методика проведення: Дітям було запропоновано придумати та презентувати власну казку з новими персонажами та сюжетом. Для допомоги в створенні казки треба було використовувати, як реквізит, різні предмети побуту, улюблені іграшки або власні малюнки. Діти обговорюють, що їм сподобалось у казці інших та які герої запам'ятались.

Заняття 4: «Казковий лабіринт пам'яті». Мета: розвиток пам'яті та навичок послідовного мислення у дітей молодшого шкільного віку.

Методика проведення: На початку заняття дітям читається казка, яка містить послідовні події, що логічно пов'язані між собою. Після прослуховування тексту діти отримують завдання відновити хронологічну послідовність подій казки, використовуючи запропоновані картинки, що відображають ключові моменти сюжету. Далі діти по черзі називають події казки в правильному порядку. Мета цієї частини — заохотити учасників до активної участі, закріпити їхні знання про сюжетну послідовність та розвинути навички роботи з інформацією.

Також дітям була запропонована пасивна форма арт-терапії прослуховування серію аудіоказок «Хоробрі казки» від проекту «Суспільне казки» та «Вчимся вухами» від проекту ГО «Смарт освіта», на платформі YouTube. Це терапевтичні історії, засновані на досвіді українських родин, які правдиво, але з обережністю пояснюють дітям нові реалії життя. Вони інтегровані у цікаві оповідання зі сприятливими завершеннями, що сприяють формуванню позитивного світогляду у дітей.

4. Ігротерапія — проводилась через тиждень, всього 2 заняття. Ігротерапевтичні сесії були спрямовані на корекцію когнітивних процесів, розвиток навичок спілкування та адаптації до різних ситуацій.

Ігротерапія, інтегрована у формат віртуального середовища з використанням цифрових платформ та інтернет-ресурсів. Представляє собою інноваційний підхід у терапевтичній практиці, що використовує можливості сучасних технологій для підтримки психічного здоров'я та розвитку когнітивних процесів у дітей. Цей метод поєднує традиційні техніки ігротерапії з інтерактивними елементами, які забезпечують більш динамічну та залучену участь дитини в терапевтичному процесі. Інтерактивна ігротерапія дозволяє створити віртуальне середовище, в якому діти можуть відчувати себе безпечно і комфортно. Використання цифрових платформ надає широкі можливості для індивідуалізації терапевтичного процесу, дозволяючи адаптувати завдання відповідно до унікальних потреб та інтересів кожної дитини.

Однією з ключових переваг інтерактивної ігротерапії є можливість застосування різноманітних віртуальних ігор, які розроблені спеціально для терапевтичних цілей. Для дослідження і перевірки гіпотези, а також для вирішення поставлених завдань заняття було проведено на базі інтернет платформ ЛогікЛайк та Плюс-Плюс. Відібрані для корекційної програми ігри включають пізнавальні завдання, що сприяють розвитку логічного мислення, пам'яті, уваги та інших когнітивних функцій. Крім того, вони включають елементи соціальної взаємодії, що допомагають дітям розвивати комунікативні навички та емоційну компетентність.

Інтернет-ресурси також дозволяють вести більш точний моніторинг прогресу дітей, аналізувати результати та коригувати терапевтичні стратегії в режимі реального часу. Це забезпечує високу ефективність терапевтичного процесу та сприяє досягненню кращих результатів у розвитку дитини.

У контексті освітньої системи України, інтерактивна ігротерапія може стати важливим інструментом для підтримки психічної рівноваги та когнітивного розвитку дітей, що є особливо актуальним у зв'язку з впровадженням дистанційного навчання та необхідністю адаптації до нових умов освітнього процесу.

5. Фототерапія складалась із 2 занять, що включали завдання зі створення та обговорення результатів і були спрямовані на розвиток самооцінки, емоційного самовираження, креативного мислення та уяви.

Заняття 1: Фотозйомка на тему "Мій день". Дітям було запропоновано зробити серію фотографій, що ілюструють її типовий день: від пробудження до сну. Потім фотографії обговорювалися для того, щоб зрозуміти, які моменти дня для дитини є найбільш приємними, а які викликають труднощі чи стрес. Це завдання допомагає терапевту краще зрозуміти повсякденне життя дитини і можливі фактори стресу.

Заняття 2: Фотоколаж "Моя особистість". Завданням для дітей стало створити колаж із своїх фотографій, які відображають різні аспекти їхньої особистості (наприклад, фото, де вони сміються, займаються спортом, читають книгу тощо). Після цього обговорюються ці фотографії для кращого розуміння того, як дитина себе сприймає, які риси характеру вважає важливими та які має інтереси.

Фототерапія заохочує дітей до креативності та дослідження різних способів вираження себе через фотографію. Учасникам експериментальної групи була дана можливість експериментувати з кольорами, формами, композиціями, що стимулює розвиток їхнього креативного мислення. Процес створення фотографій допомагає дітям розвивати уяву, пробувати нові підходи до вирішення проблем і прийняття рішень.

Фототерапія надає дітям можливість безпечно досліджувати свої почуття, розвивати емоційний інтелект і розширювати свої когнітивні здібності, що робить її цінним інструментом у роботі з дітьми.

2.3. Аналіз та інтерпретація результатів формуючого експерименту

Розпочнемо аналіз та інтерпретацію даних, отриманих на констатуючому етапі нашого дослідження, де ми визначили початковий стан

пізнавальних процесів дітей в обох групах, щоб мати змогу порівнювати його з результатами, отриманими на контрольному етапі.

Розглянемо показники концентрації та стійкості уваги отримані за допомогою методики «*Коректурна проба Б. Бурдона*». Загальні опрацьовані результати методики представимо у вигляді таблиць (табл. 2.1; табл. 2.1).

Таблиця 2.1.

Показники уваги за коректурною пробою Б. Бурдона

Етап I	Експериментальна група							Середній показник по групі (%)
	Один. вимір.	Недостатній рівень	Низький рівень	Середній рівень	Хороший рівень	Високий рівень	Всього	
Назва показника		1	2	3	4	5		
Стійкість концентрації уваги (Ки)	N	0	4	5	5	2	16	49,0
	%	0	25	31,25	31,25	12,5	100	
Рівень концентрації уваги (К%)	N	0	5	6	4	1	16	53,3
	%	0	31,25	37,5	25	6,25	100	

Таблиця 2.2.

Показники уваги за коректурною пробою Б. Бурдона

Етап I	Контрольна група							Середній показник по групі (%)
	Один. вимір.	Недостатній рівень	Низький рівень	Середній рівень	Хороший рівень	Високий рівень	Всього	
Назва показника		1	2	3	4	5		
Стійкість концентрації уваги (Ки)	N	0	6	3	2	5	16	51,0
	%	0	37,5	18,75	12,5	31,25	100	
Рівень концентрації уваги (К%)	N	0	2	8	6	0	16	55,5
	%	0	12,5	50	37,5	0	100	

Як бачимо обидві групи дітей за рівнем і стійкістю концентрації уваги мають розбіжності в кількісних показниках. Більшість дітей – 62,5% експериментальної групи мають середні(3) і добрі(4) фактори за стійкістю

концентрації уваги (K_u), в той час як, контрольна група містить більшість – 68,75% по низьким(2) і високим(5) індикаторам. За рівнем концентрації уваги ($K\%$) експериментальна група має більшість по низьким(2) і середнім(3) результатам – 68,75%, контрольна переважає за середніми(3) і позитивними(5) ознаками – 87,5%. Таку різницю в пропорціях результатів можемо прослідкувати на кругових діаграмах по обом групам на рис. 2.1. та рис. 2.2.

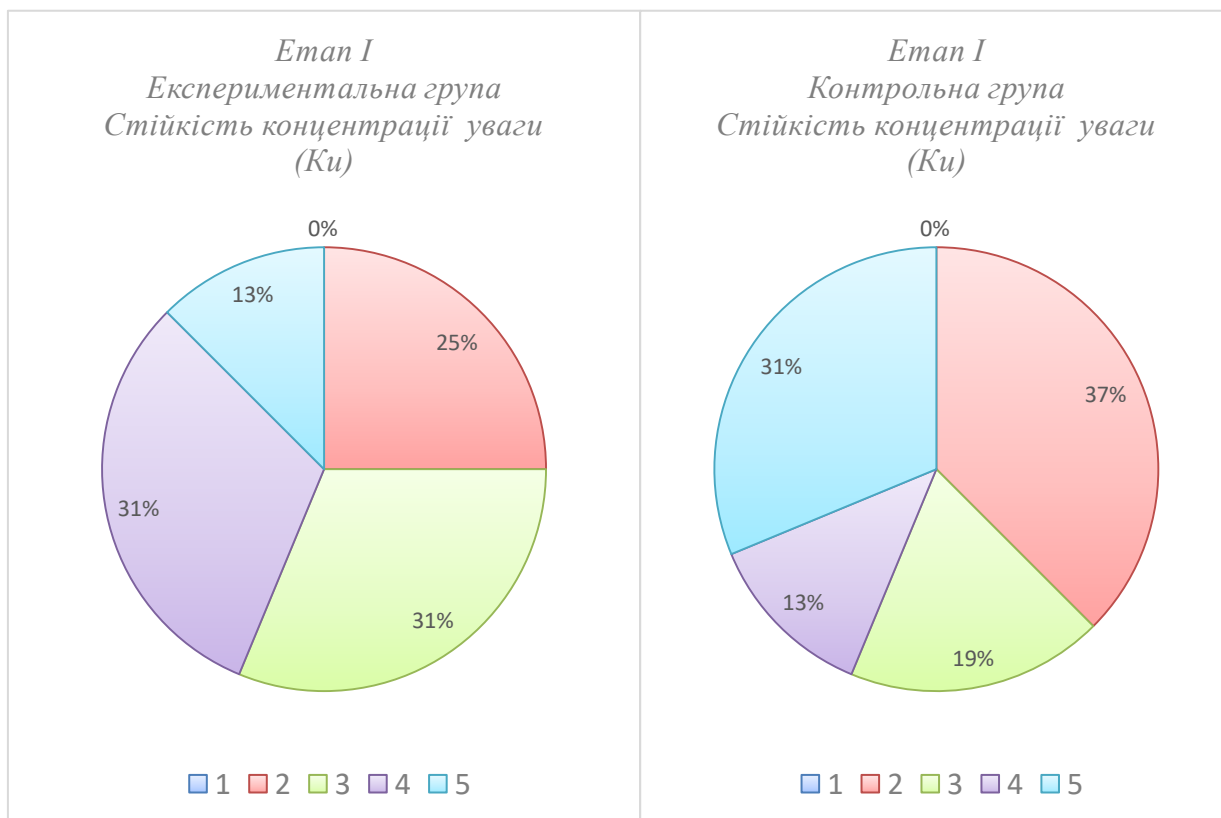


Рисунок 2.1. Показники стійкості концентрації уваги. Коректурна проба Б. Бурдона

Результати методики «Коректурна проба Б. Бурдона» показали, що за показниками концентрації та стійкості уваги спостерігаються деякі розбіжності між експериментальною та контрольною групами. Треба звернути увагу на те, що ці розбіжності в результатах можуть вказувати на відмінності у розвитку дітей між групами, що важливо враховувати при подальшому порівнянні даних на контрольному етапі дослідження.

Для впевненості, що отримані показники не вплинуть на результати дослідження, перевіримо за критерієм Фішера чи мають наші групи статистичну відмінність за результатами проведеного тестування.

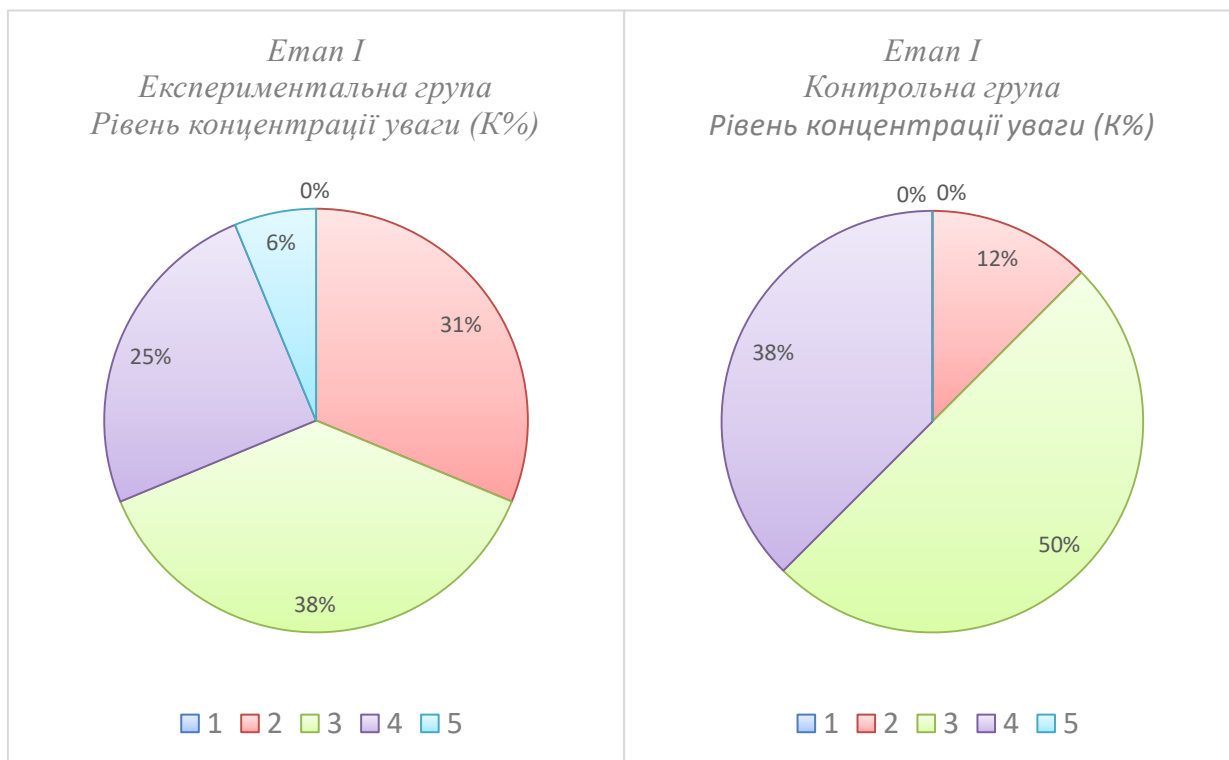


Рисунок 2.2. Показники рівню концентрації уваги. Коректурна проба Б. Бурдона

Експериментальна група має за рівнем концентрації уваги – 53,3% та стійкістю концентрації уваги – 49%, що відповідають критеріям значень 1,637 та 1,551, контрольна аналогічно – 55,5% та 51,0%, що відповідають критеріям значень 1,681 та 1,591. То ж, після обчислення отримуємо емпіричні числа ϕ_e рівня концентрації уваги – 0,12, ϕ_e стійкості концентрації уваги – 0,11. Зіставимо отримане значення ϕ_e із критичними значеннями $\phi_{кр} < 1,64$ ($p < 0,05$) і $\phi_{кр} < 2,31$ ($p < 0,01$). Оскільки отримані значення потрапляють у зону «незначимості», можна зробити висновок, що статистичної різниці між групами немає.

Таким чином, результати дослідження підтверджують, що групи можна вважати коректними для подальшого використання у доведенні достовірності

експерименту, а відсутність статистичної різниці свідчить про схожі показники уваги в обох групах.

Для контрольної перевірки точності обробки критеріїв уваги за коректурної пробои Б. Бурдона, а також для визначення показнику швидкості обробки інформації, нами було обрано методика «Тест Тулуз-П'єрона». Дана методика дозволяє виміряти і оцінити такі характеристики довільної уваги, як концентрація, стійкість, розподіл та переключення. Отримані індикатори показників були опрацьовані і представлені у вигляді таблиць окремо для експериментальної (табл. 2.3) та контрольної (табл. 2.4) груп.

Таблиця 2.3.

Показники якостей уваги за коректурною пробою Тулуз-П'єрона

Етап I	Експериментальна група								
	Назва показника	Один. вимір.	Недостатній рівень	Низький рівень	Середній рівень	Хороший рівень	Високій рівень	Всього	Середній показник по групі (%)
		р.	1	2	3	4	5		
Фактор точності обробки (К)	N		1	1	4	6	4	16	73,8
	%		6,25	6,25	25	37,5	25	100	
Фактор швидкості обробки (V)	N		0	2	2	11	1	16	47,0
	%		0	12,5	12,5	68,75	6,25	100	

Таблиця 2.4.

Показники якостей уваги за коректурною пробою Тулуз-П'єрона

Етап I	Контрольна група								
	Назва показника	Один. вимір.	Недостатній рівень	Низький рівень	Середній рівень	Хороший рівень	Високій рівень	Всього	Середній показник по групі (%)
		р.	1	2	3	4	5		
Фактор точності обробки (К)	N		0	3	5	2	6	16	74,0
	%		0	18,75	31,25	12,5	37,5	100	
Фактор швидкості обробки (V)	N		0	1	3	9	3	16	50,2

	%	0	6,25	18,75	56,25	18,75	100
--	---	---	------	-------	-------	-------	-----

Для полегшення візуального аналізу результатів між досліджуваними групами, розглянемо гістограму з порівнянням показників точності обробки (К) на рис 2.3 та швидкості обробки (V) на рис 2.4. Де ми бачимо, що обидві групи за швидкістю обробки мають однаковий відсоток 75% за показниками «4-5», контрольна група показала кращі результати на 6,25% по середнім показникам, а експериментальна має на 6,25% більше показників з низькими результатами. За точністю обробки з високими «5» і середніми результатами «3» переважає відповідно на 12,5% та 6,25% контрольна група, в той час як експериментальна має більше добрих показників «4» на 25%.

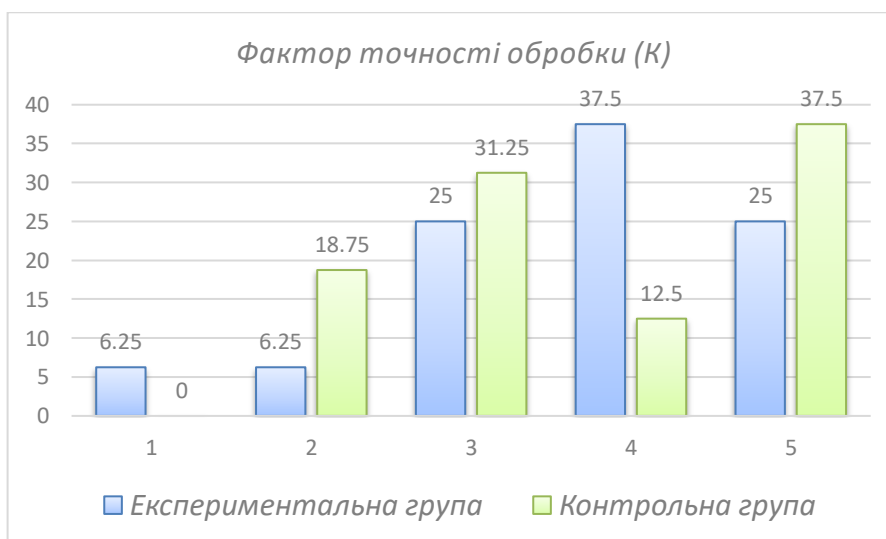


Рисунок 2.3. Показники точності обробки інформації. Тест Тулуз-П'єрона

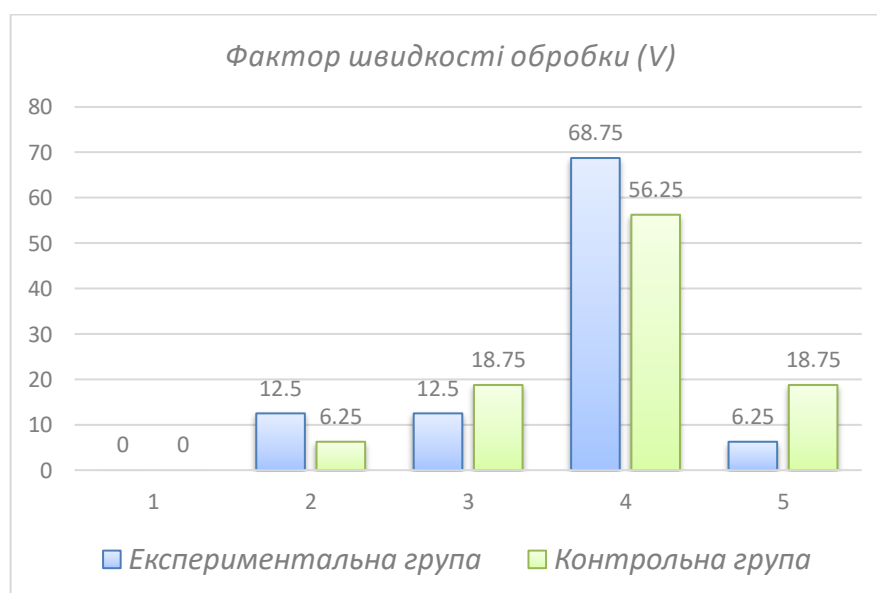


Рисунок 2.4. Показники швидкості обробки інформації. Тест Тулуз-П'єрона

Можемо спостерігати, що середній показник точності обробки (К) по групам досить схожий 73,8-74,0%, як і індикатор швидкості обробки (V) 47,0-50,2%. Тому можна вважати, що обидві групи аналогічні за характеристиками і можуть бути розглянуті, як коректні для порівняння з показниками на контрольному етапі дослідження.

Для дослідження процесів пам'яті ми обрали методику «*Піктограми Лурій*», що допомагає з'ясувати ряд критеріїв мислення таких як адекватність, відтворення, конкретність, абстрактність, стандартність та оригінальність. Оціночні характеристики когнітивних показників по обом досліджуваним групам представлені в Таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Показники рівня пам'яті за методикою «*Піктограми Лурій*»

Етап I								
Назва показника	Один вимір	Недостатній рівень	Низький рівень	Середній рівень	Хороший рівень	Високий рівень	Всього	Середній показник по групі (%)
		1	2	3	4	5		
Експериментальна група	N	0	1	6	7	2	16	73,0
	%	0	6,25	37,5	43,75	12,5	100	
Контрольна група	N	0	0	8	7	1	16	67,6
	%	0	0	50	43,75	6,25	100	

Для наглядності, представимо результати даних нашої діагностики у вигляді кругової діаграми окремо по кожній досліджуваній групі (рис 2.5). Проаналізувавши отримані дані ми бачимо, що обидві вибірки мають ідентичні показники за результатом добре 43,7%, але кількість дітей з середніми показниками на 12,5% більше в контрольній групі.

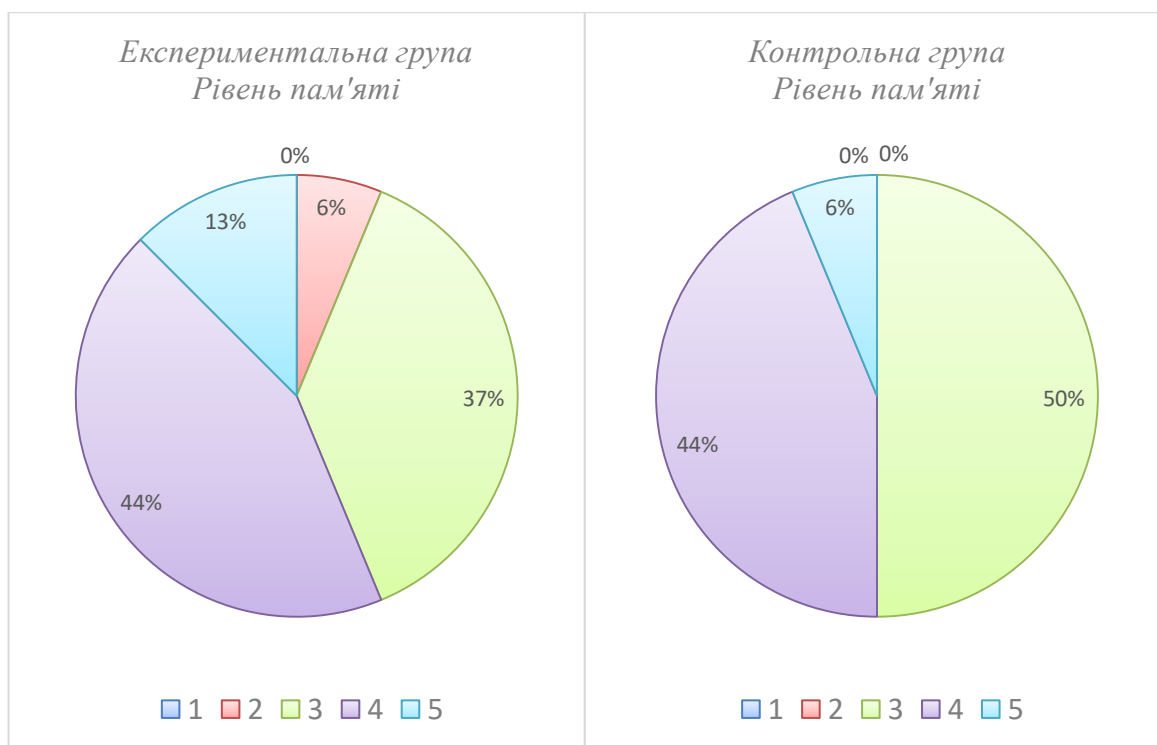


Рисунок 2.5. Показники рівня пам'яті. Методика «Піктограми Лурії»

Експериментальна група має на 6,25% більшу кількість дітей з високими індикаторами пам'яті і при цьому на 13% більшу кількість дітей з низькими і недостатніми даними ніж контрольна. Така вибірка дає нам змогу встановити додатковий фактор, а саме, чи зміняться величини пізнавальних показників у дітей, які мають низькі характеристики.

При порівнянні результатів обсягу пам'яті за критерієм Фішера, статистично встановлено, що при отриманому емпіричному числі $\phi_e = 0,34$, немає різниці за показниками між вибірками груп учасників. Отже різниця середніх показників по групам не вплине на достовірність результатів формуючого експерименту.

Перейдемо до обробки результатів тесту **«Прогресивні матриці Равена»**, який було обрано нами з метою дослідження показників інтелектуального, абстрактно-логічного та аналітичного мислення. Процедура тестування дала змогу виявити темп діяльності та його зміни, здатність до цілеспрямованої діяльності, стратегій пошуку та імпульсивність у рішеннях. Загальні опрацьовані дані методики представимо у вигляді Таблиці 2.6., візуальна інтерпретація дослідження подана у вигляді гістограми на рис. 2.6.

Таблиця 2.6.

**Показники рівня інтелектуального розвитку за методикою
«Прогресивні матриці Равена»**

Етап I								
Назва показника	Один вимір	Недостатній рівень	Низький рівень	Середній рівень	Хороший рівень	Високий рівень	Всього	Середній показник по групі (%)
		1	2	3	4	5		
Експериментальна група	N	0	0	5	9	2	16	80,4
	%	0	0	31,25	56,25	12,5	100	
Контрольна група	N	0	0	5	10	1	16	80,7
	%	0	0	31,25	62,5	6,25	100	

Розглядаючи отримані дані можемо констатувати, що обидві дослідні групи добре впорались із завданнями, і мають однакові результати за середнім показником 31,25%, за показником добре контрольна група перевищує на 6,25% по кількості дітей, в той час, як експериментальна група показує на 6,25% кращі результати за показником відмінно. Відмінність за результатами середніх показників у 0,3% дозволяє нам говорити, в даному випадку, що між інтелектуальними здібностями досліджуваних вибірок немає розбіжності.

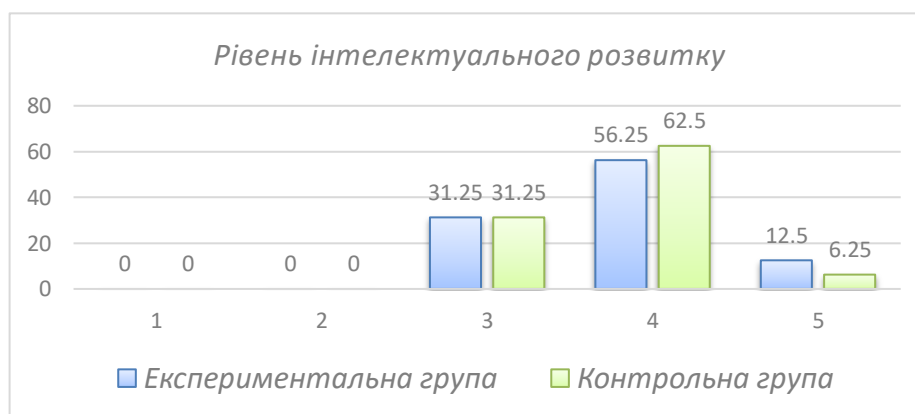


Рисунок 2.6. Рівень інтелектуального розвитку. Прогресивні матриці Равена

Перейдемо до аналізу та інтерпретації стандартизованої методики для визначення рівня розумового розвитку молодших школярів Е. Ф. Замбацявічене, яка була обрана нами для визначення рівня навчальних

навичок, здатності до логічного та абстрактного мислення, розуміння мовних конструкцій, вміння виражати думки ідеями та словами. Зведені результати отриманих значень методики представлені у Таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

**Показники рівню розумового розвитку. Шкільний тест
за методикою Е. Ф. Замбацявічене**

Етап I								
Назва показника	Один вимір	Недостатній рівень	Низький рівень	Середній рівень	Хороший рівень	Високий рівень	Всього	Середній показник по групі (%)
		1	2	3	4	5		
Експериментальна група	N	0	0	1	8	7	16	76,1
	%	0	0	6,25	50	43,75	100	
Контрольна група	N	0	0	0	9	7	16	77,5
	%	0	0	0	56,25	43,75	100	

Як видно з графічної візуалізації отриманих даних, поданих у вигляді гістограми на рисунку 2.7., обидві групи мають однакову кількість дітей 43,75% за результатом відмінно, контрольна група на 6,25% переважає по кількості за результатом добре, експериментальна на 6,25% більше має середній результат.

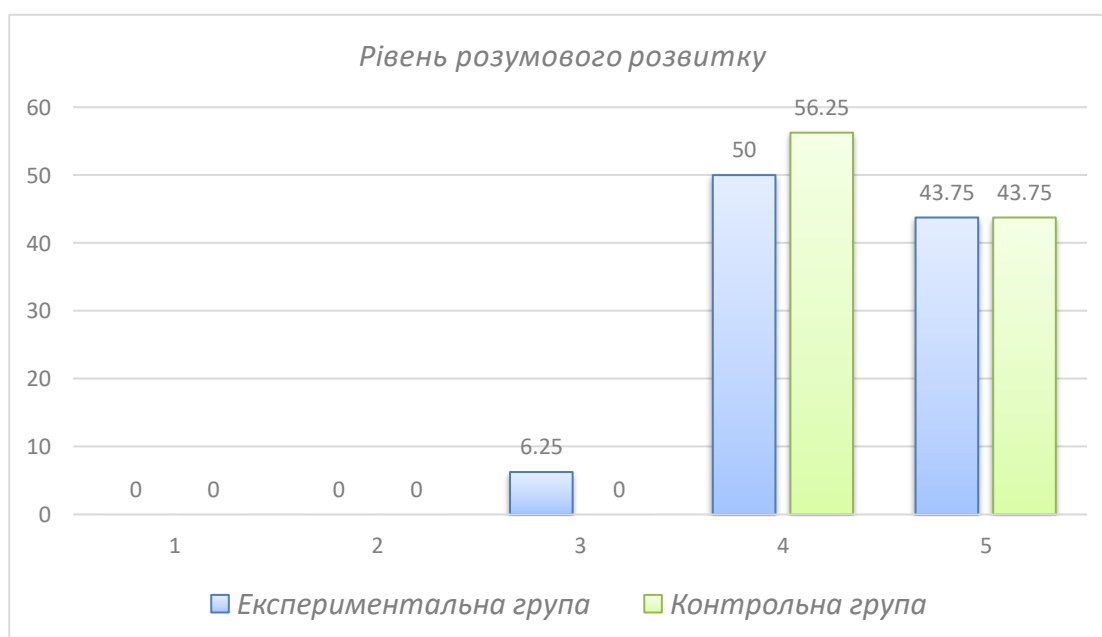


Рисунок 2.7. Рівень розумового розвитку. Шкільний тест
за методикою Е. Ф. Замбацявічене

Результати шкільного тесту за методикою Е. Ф. Замбацявічене вказують на досить високий рівень когнітивного розвитку дітей в обох групах, оскільки величини результатів знаходяться у діапазоні 76,1-77,5%. Ці показники корелюють із результатами тестування інтелектуального розвитку за методикою «Прогресивні матриці Равена», які становлять 80,4-80,7%, що свідчить про стабільність та узгодженість даних між різними методиками.

Таким чином, можна зробити висновок, що рівень розумового розвитку учасників дослідження є відносно високим і підтверджується обома тестами. Це свідчить про те, що діти в обох групах мають достатній рівень розвитку пізнавальних процесів, що дозволяє використовувати ці дані для подальшого аналізу та порівняння в рамках дослідження.

В цілях дослідження різних аспектів творчого потенціалу та дивергентного мислення дітей ми обрали *Тест творчого мислення П. Торренса*, результати якого представлені в Таблиці 2.8. Цей тест оцінює як вербальні, так і невербальні аспекти творчого мислення через низку завдань, спрямованих на виявлення креативності: здатність знаходити різноманітні рішення та нестандартні підходи; вміння генерувати унікальні та незвичні ідеї, що вирізняються з-поміж інших; здатності розвивати ідеї, додавати до них деталі та конкретизувати.

Таблиця 2.8.

Показники творчого мислення. Тест П. Торренса.

Етап I								
Назва показника	Один вимір	Недостатній рівень	Низький рівень	Середній рівень	Хороший рівень	Високий рівень	Всього	Середній показник по групі (%)
		1	2	3	4	5		
Експериментальна група	N	1	3	9	2	1	16	53,1
	%	6,25	18,75	56,25	12,5	6,25	100	

Контрольна група	N	1	3	6	5	1	16	55,6
	%	6,25	18,75	37,5	31,25	6,25	100	

Аналізуючи візуальне відображення даних на рис. 2.8., можемо констатувати, що обидві групи мають однакову кількість учасників – 6,25% за недостатніми «1», низькими «2» і високими «5» рівнями результатів. За середнім показником «3» по чисельності дітей на 18,75% переважає експериментальна група, відповідно контрольна група на 18,75% дітей показала результати з доброю оцінкою. Середні показники творчого потенціалу дітей між вибірками (53,1-55,6%), вказують на відповідність результатів, що дозволяє нам говорити, що між досліджуваними групами немає розбіжності.

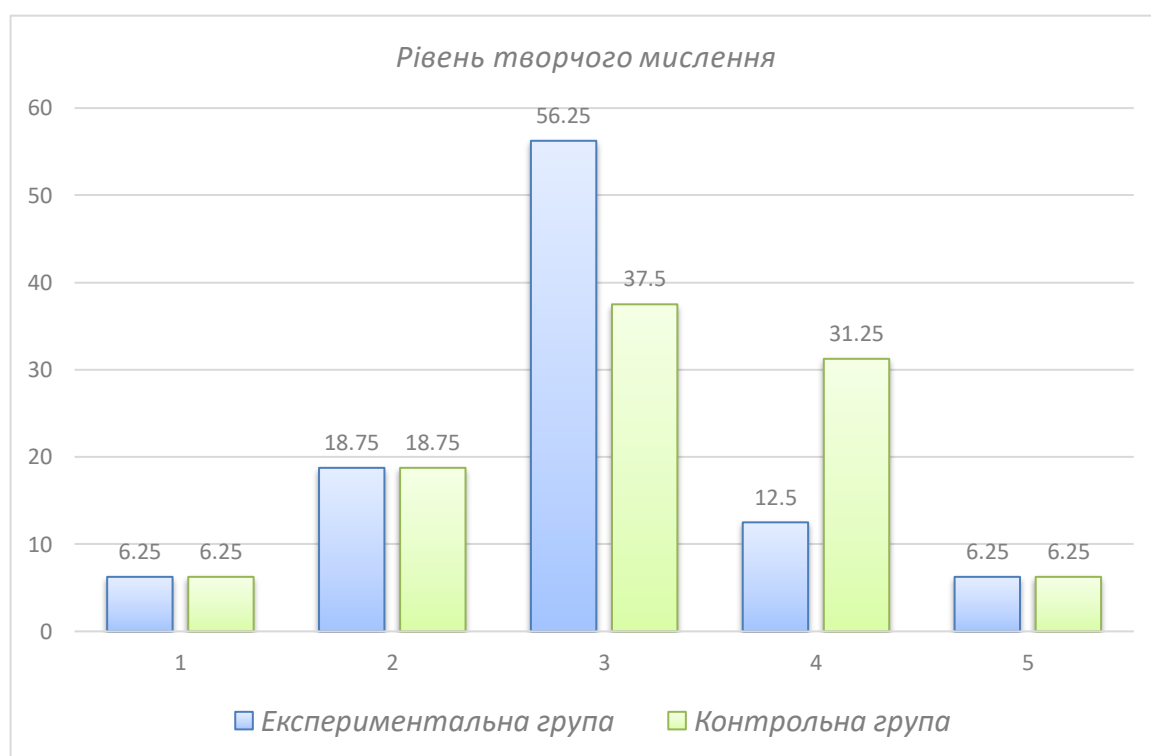


Рисунок 2.8. Рівень творчого мислення. Тест П. Торренса

Більшість дітей за обома вибірками отримали результати з середнім рівнем показників – це свідчить про те, що більшість учасників має адекватний, але не надзвичайно високий рівень творчого потенціалу. Рівень креативності досліджуваних дітей є досить однорідним. Середні індикатори

також вказують на те, що в обох групах менше виражених індивідуальних відмінностей у творчих здібностях.

Аналіз та інтерпретація даних, отриманих на констатуючому етапі дослідження, дозволили виявити початковий стан пізнавальних процесів у дітей за обома вибірками. Отримані результати, що демонструють подібні показники для обох досліджуваних груп, свідчать про узгодженість та надійність методики. Це підтверджує репрезентативність даних та надає змогу використовувати їх при проведенні контрольного дослідження, оскільки висока ступінь подібності результатів вказує на стабільність вимірюваних когнітивних показників та забезпечує можливість подальшого використання отриманих даних для перевірки нашої гіпотези.

Приступимо до аналізу та інтерпретації даних отриманих на контрольному етапі нашого дослідження, при повторному тестуванні учасників експериментальної та контрольної груп, для визначення змін у розвитку пізнавальних процесів дітей після проведення серії арт-терапевтичних занять на основі розробленої програми корекції.

Результати контрольного дослідження когнітивних процесів експериментальної та контрольної груп наведені відповідно в Таблиці 2.9. та Таблиці 2.10.

Розглянемо, як змінились результати контрольного тестування експериментальної групи за методикою «Коректурна проба Б. Бурдона». Середні показники рівня концентрації уваги (К%) по даній групі на другому етапі дослідження виростили на 12,5% відносно контрольної групи і на 9,3% відносно власних результатів попереднього тестування. За критерієм Фішера отримане емпіричне число ($\phi_e=0,71$) потрапляє в зону незначущості, що вказує на відсутність статистичної різниці між результатами вибірки по групам.

Таблиця 2.9.

**Показники пізнавальних процесів експериментальної групи.
Контрольне дослідження.**

Етап II	Експериментальна група								
	Назва показника	О	Недо	Низь	Сере	Хоро	Висо	Вс	Сере
		ди	статн	кий	дній	ший	кий		
р.	ий	ий	риве	риве	ривен	ривен	о	по	
	мі	р	нь	нь	ь	ь		групі	
	р.	ь	нь	нь	ь	ь		(%)	
Стійкість концентрації уваги (Ки)	N	0	1	6	5	4	16	58,3	
	%	0	6,25	37,5	31,25	25	100		
Рівень концентрації уваги (К%)	N	0	0	6	5	5	16	66,9	
	%	0	0	37,5	31,25	31,25	100		
Фактор точності обробки (К)	N	0	0	3	8	5	16	82,5	
	%	0	0	18,75	50	31,25	100		
Фактор швидкості обробки (V)	N	0	0	2	10	4	16	59,3	
	%	0	0	12,5	62,5	25	100		
Показник рівня пам'яті	N	0	0	3	11	2	16	80,5	
	%	0	0	18,75	68,75	12,5	100		
Рівень розумового розвитку	N	0	0	0	8	8	16	82,2	
	%	0	0	0	50	50	100		
Рівень інтелект-го розвитку	N	0	0	3	10	3	16	83,2	
	%	0	0	18,75	62,5	18,75	100		
Рівень творчого мислення	N	0	0	3	10	3	16	75,0	
	%	0	0	18,75	62,5	18,75	100		

Середні показники стійкості концентрації уваги (Ки) експериментальної групи виросли на 13,5% відносно контрольної групи і на 13,6% відносно власних результатів попереднього тестування. Статистично доведено, що в

даному випадку немає розбіжності в показниках між групами при отриманому результаті $\phi_c=0,78$.

Таблиця 2.10.

Показники пізнавальних процесів контрольної групи.

Повторне дослідження.

Етап II	Контрольна група							Середній показник по групі (%)
	Один. вимір.	Недостатній рівень	Низький рівень	Середній рівень	Хороший рівень	Високий рівень	Всього	
Назва показника	Р.	1	2	3	4	5		
Стійкість концентрації уваги (Ки)	N	1	5	4	2	4	16	45,8
	%	6,25	31,25	25	12,5	25	100	
Рівень концентрації уваги (К%)	N	0	2	9	5	0	16	53,4
	%	0	12,5	56,25	31,25	0	100	
Фактор точності обробки (К)	N	1	2	5	4	4	16	70,0
	%	6,25	12,5	31,25	25	25	100	
Фактор швидкості обробки (V)	N	0	1	3	9	3	16	46,6
	%	0	6,25	18,75	56,25	18,75	100	
Показник рівня пам'яті	N	0	0	9	5	2	16	66,8
	%	0	0	56,25	31,25	12,5	100	
Рівень розумового розвитку	N	0	0	0	7	9	16	83,1
	%	0	0	0	43,75	56,25	100	
Рівень інтелект-го розвитку	N	0	0	5	8	3	16	81,3
	%	0	0	31,25	50	18,75	100	
Рівень творчого мислення	N	1	3	7	4	1	16	52,5
	%	6,25	18,75	43,75	25	6,25	100	

Прослідкуємо за змінами у значеннях рівня концентрації уваги отриманих за методикою «Коректурна проба Б. Бурдона» по обом групам з урахуванням показників початкового і контрольного етапів нашого дослідження, які візуально виражено в діаграмі на рис 2.9.

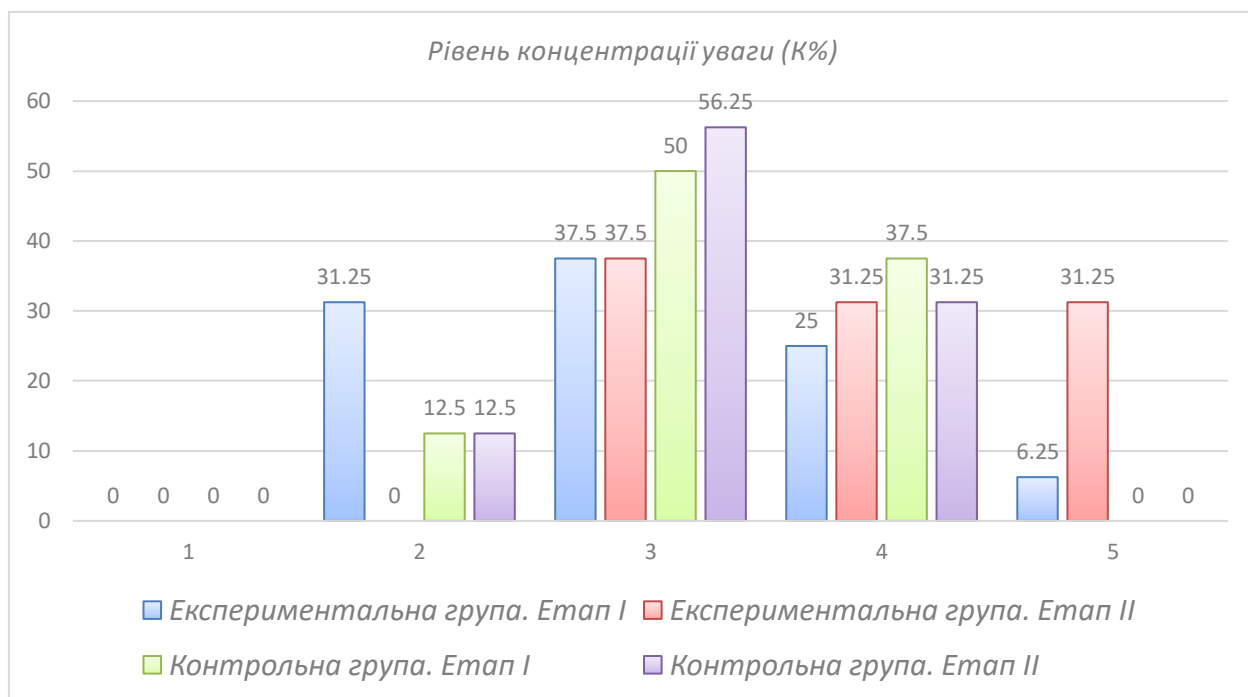


Рисунок 2.9. Порівняльні показники рівню концентрації уваги.

Коректурна проба Б. Бурдона

Можемо стверджувати, що експериментальна група покращила результати: кількість учасників з високими оцінками «5» зросла на 25%, з хорошими «4» – на 6,25%, і при цьому повністю усунуті низькі «2» показники в порівнянні з попереднім дослідженням. Водночас контрольна вибірка продемонструвала мінімальні зміни, що вказує на відсутність значного прогресу у цій групі. Таку тенденцію легше прослідкувати виразивши порівняльні результати за допомогою графіка на рис. 2.10.

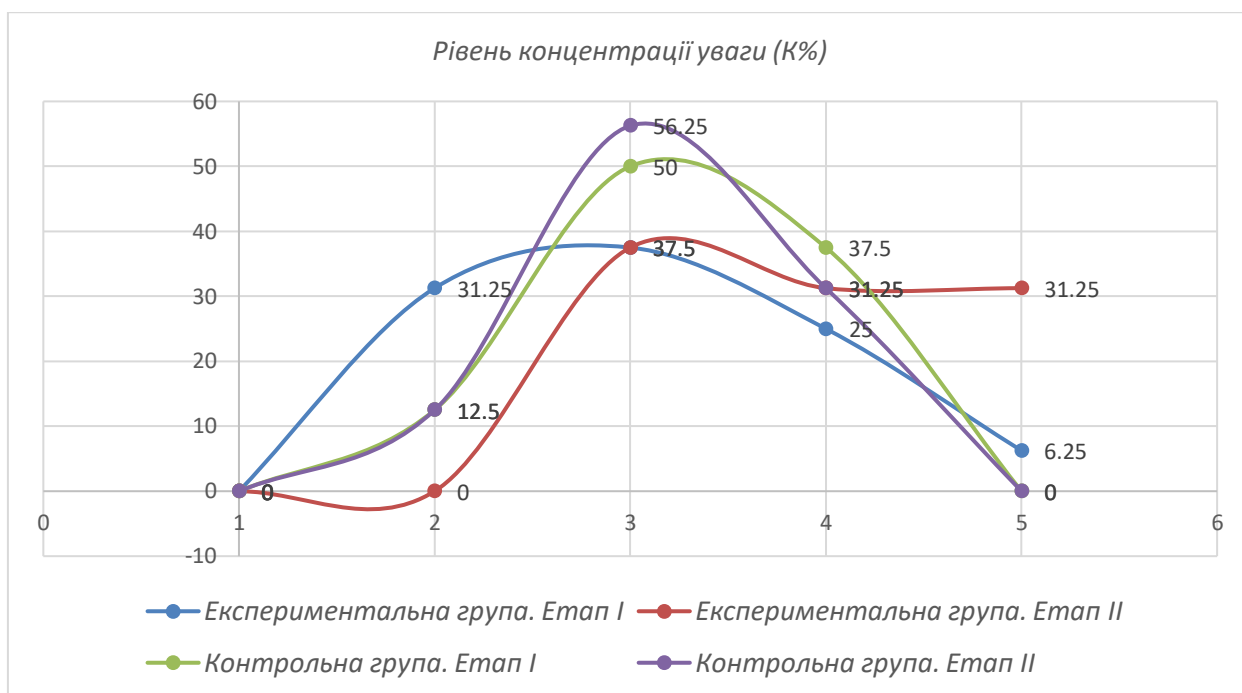


Рисунок 2.10. Порівняльні показники рівню концентрації уваги.

Коректурна проба Б. Бурдона

Схожі результати ми можемо спостерігати з показниками стійкості концентрації уваги (K_i), які представлені у вигляді графіку на рис. 2.11.

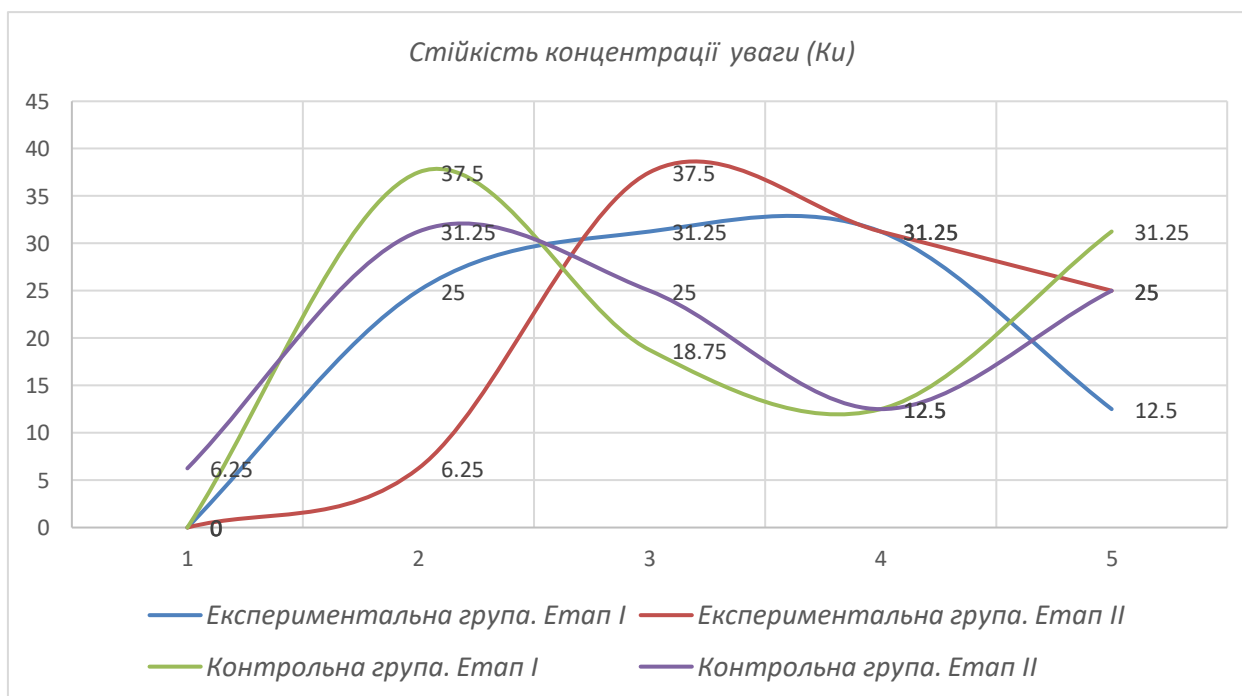


Рисунок 2.11. Порівняльні показники стійкості концентрації уваги.

Коректурна проба Б. Бурдона

Експериментальна група: частка високих оцінок «5» зросла на 12,5%, середніх оцінок «4» збільшилася на 6,25%, а низькі оцінки «2» були знижені на 18,75% порівняно з попереднім дослідженням. Водночас, показники контрольної вибірки залишилися майже без істотних змін.

Перейдемо до контрольної перевірки і аналізу даних за методикою Тулуз-П'єрона. Слід зазначити, що результати експериментальної групи продемонстрували позитивну динаміку. Згідно з графічним відображенням даних на рис. 2.12, показники точності обробки інформації в експериментальній групі з високими «5» і хорошими «4» значеннями зросли на 6,25% та 12,5% відповідно. Крім того, 12,5% дітей змогли покращити свої результати, повністю позбувшись низьких результатів точності обробки інформації.

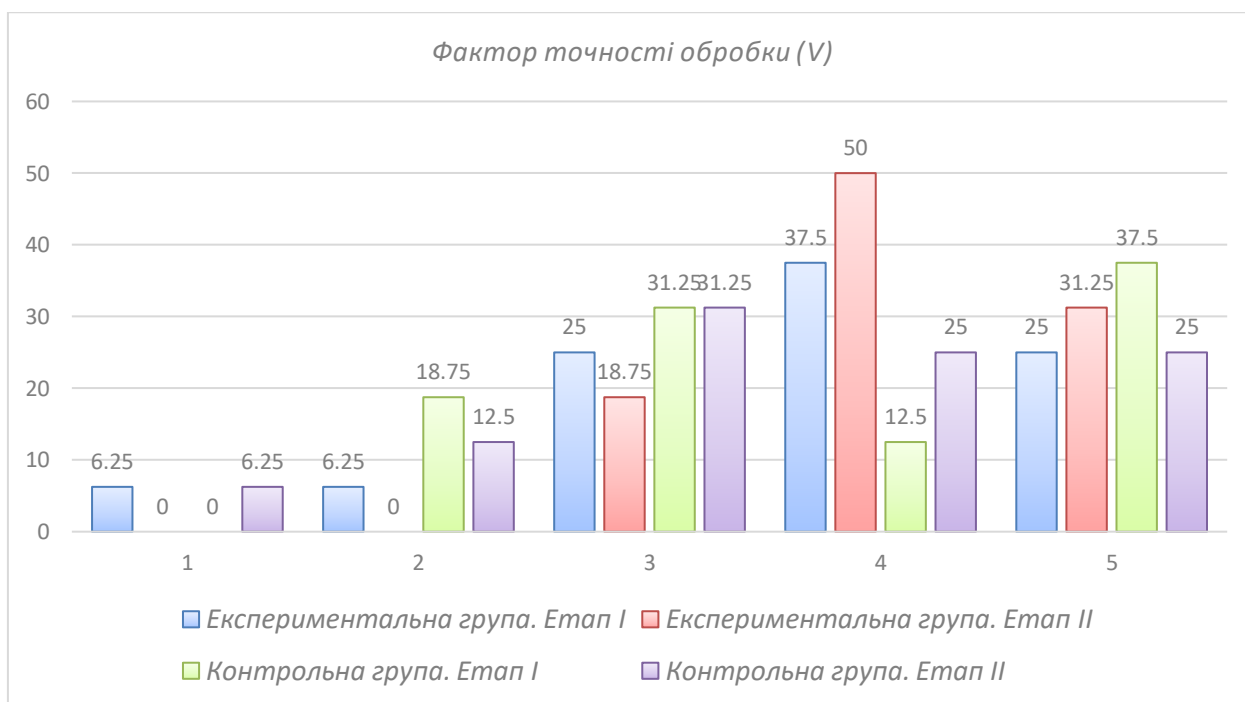


Рисунок 2.12. Порівняльні показники точності обробки інформації. Тест Тулуз-П'єрона

Експериментальна група також показала покращення швидкісних характеристик обробки інформації на 12,5%, що дозволило позбутися показників за низькими оцінками. Графічне відображення даних за швидкісними показниками по обом групам представлено у вигляді діаграми на рис. 2. 13.

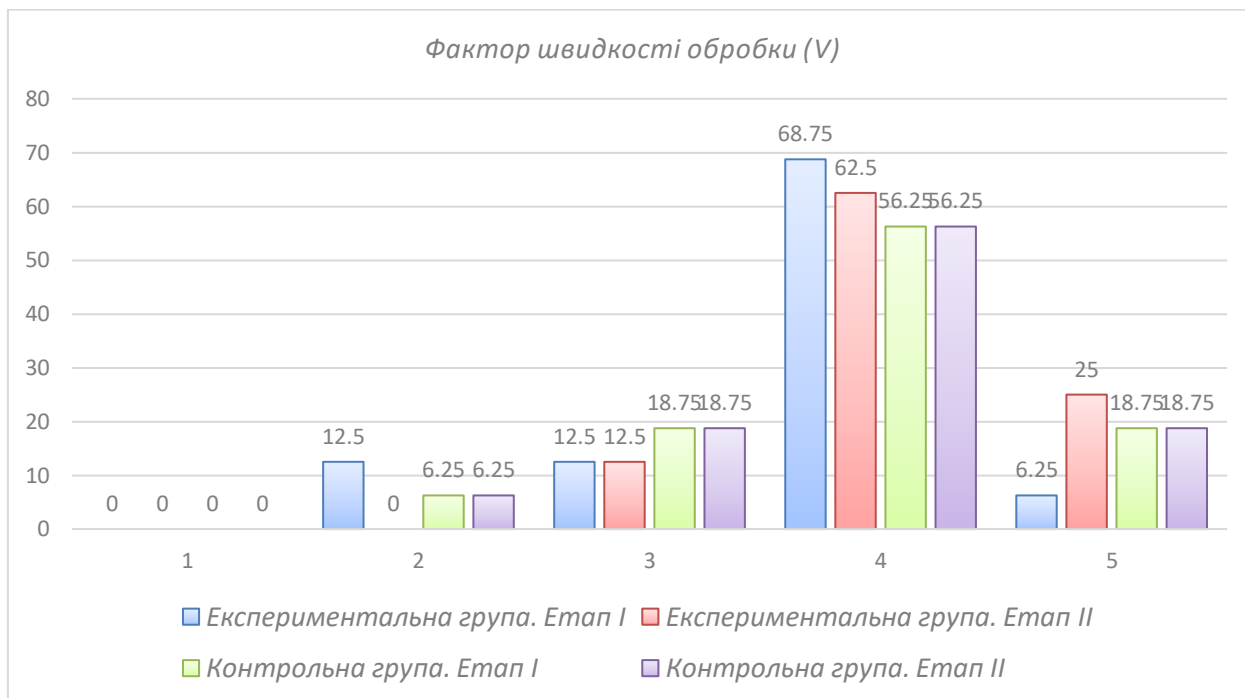


Рисунок 2.13. Порівняльні показники точності обробки інформації. Тест Тулуз-П'єрона

Підсумовуючи аналіз отриманих даних нашого дослідження за факторами уваги за методиками «Коректурна проба Б.Бурдона» і «Тест Тулуз-П'єрона», ми бачимо, що показники контрольної групи залишилась на рівні констатуючого етапу дослідження, в той час, як експериментальна група показала позитивні зміни за рівнем і стійкістю концентрації уваги та у точності і швидкості обробки інформації.

Увага дитини початкової школи є критично важливою для ефективної обробки інформації, навчання, прийняття рішень та виконання складних когнітивних завдань. Представлені результати з покращення уваги учасників експериментальної групи свідчать про ефективність проведеного втручання у розвиток когнітивних процесів дітей за методами Арт-терапії, що відповідають за стійкість, концентрацію, сприйняття, швидкість, контроль і розподіл уваги.

Перейдемо до порівняння показників пам'яті отриманих за методикою «Піктограми Лурії». Для наглядності, результати даних візуально відобразимо

у вигляді діаграми обох груп на початковому і контрольному етапі дослідження (рис. 2.14.).

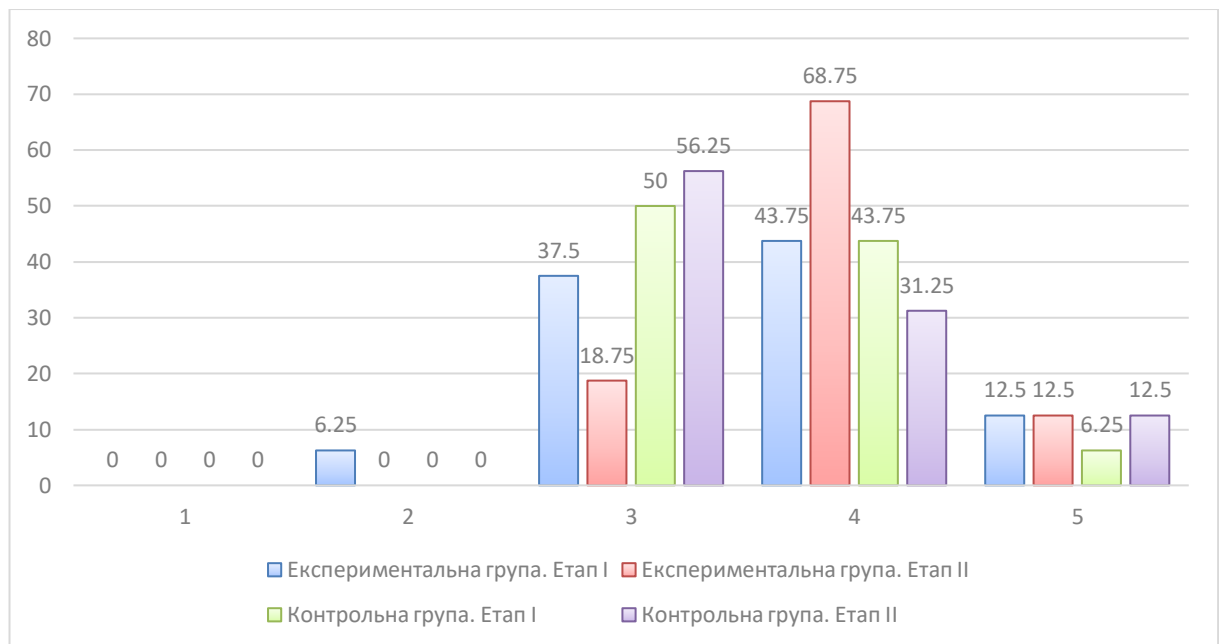


Рисунок 2.14. Порівняльні показники пам'яті. Методика «Піктограми Лурії»

Як бачимо, за результатами експериментальної групи частка добрих оцінок «4» зросла на 25%, частка середніх «3» значень зменшилась на 18,75% а низькі оцінки «2» зовсім зникли порівняно з попереднім дослідженням, що вказує на покращення пам'яті у дітей з низьким і середнім рівнем.

Контрольна група також має зміни: частка значень високого рівню зросла на 6,25%, в той час, як на 12,5% зменшились показники з відміткою «4» і на 6,25% зросли показники з відміткою «3». Загальний результат по даній групі зменшився на 0,8%.

Результати контрольної перевірки дітей експериментальної групи зросли на 13,7% відповідно до групи, яка не отримувала впливу арт-терапевтичних технік і на 7,5% відповідно до власного попереднього результату.

Для перевірки відмінності за результатами показників пам'яті між досліджуваними групами був застосований критерій Фішера, який показав, що за отриманим значенням ($p=0,88$) немає розбіжності у чисельних показниках пізнавальних процесів між вибірками. Хоча нам не вдалось статистично

довести різницю в пізнавальній діяльності, але можемо констатувати факт покращення результатів експериментальної вибірки на 6,25% у дітей з поганими показниками і на 18,75% у дітей з середнім рівнем пам'яті.

Перейдемо до обробки результатів інтелектуальних здібностей за методикою «Прогресивні матриці Равена», які візуально виражено у вигляді діаграми на рис 2.15.

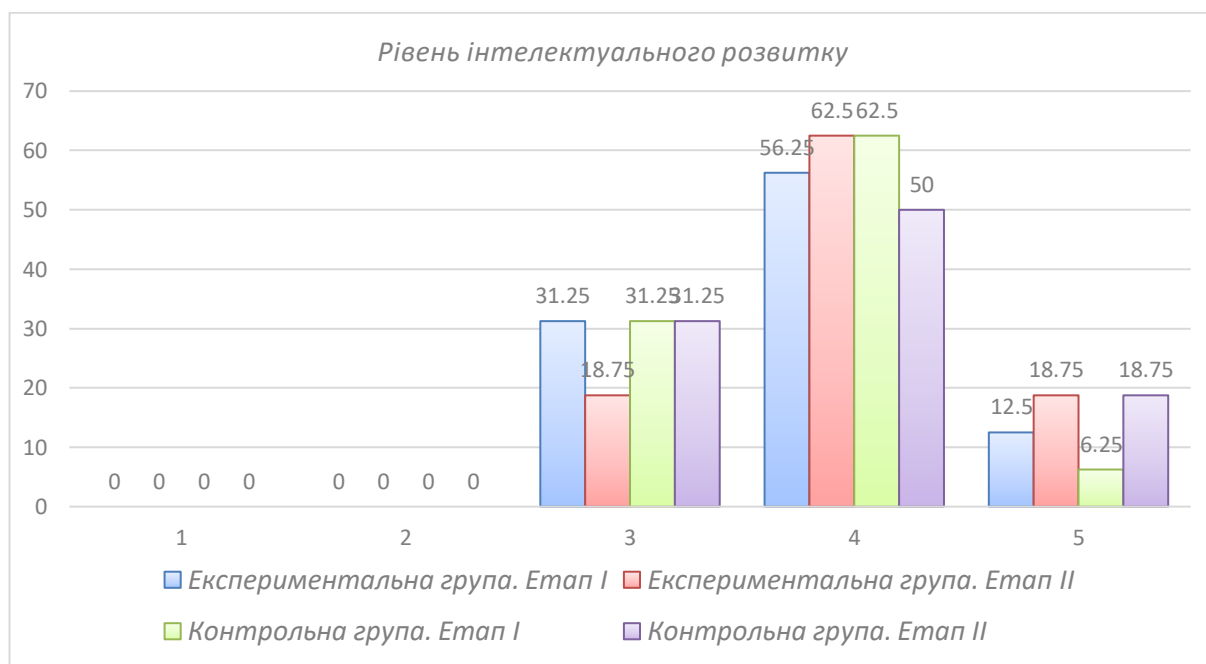


Рисунок 2.15. Порівняльні показники інтелектуального розвитку.

Прогресивні матриці Равена

Можемо констатувати, що даний тест не показав значимих відмінностей середніх показників відповідно по групах після повторного проведення. Середні показники експериментальної групи збільшились всього на 1,9% відповідно до контрольної групи і на 2,8% відповідно своїх попередніх результатів. Частка дітей з показниками середнього рівня «3» зменшилась на 12,5% порівняно та на 6,25% зросла кількість дітей за показниками «4» і «5» в порівнянні з початковим етапом тестування.

Контрольна група покращила свої результати за на 0,6% відносно початкового дослідження, частка дітей з високими показниками «5» збільшилась на 12,5%. В цілому загальні результати по групах показників лишились без значних змін.

Імовірно, причинами цього може бути, те що даний тест не є достатньо чутливим до короткочасних змін, таких як вплив навчання, тренувальних або корекційних програм, тому результати залишаються стабільними. Правомірно стверджувати, що термін, два місяці, між тестуваннями є досить коротким проміжком часу, щоб призвести до значущих змін індикаторів інтелектуальних здібностей.

Приступимо до порівняльного аналізу та інтерпретації розумових здібностей за стандартизованою методикою Е. Ф. Замбацявічене, візуалізація порівняльних показників за яким наведена за допомогою діаграми на рис. 2.16.

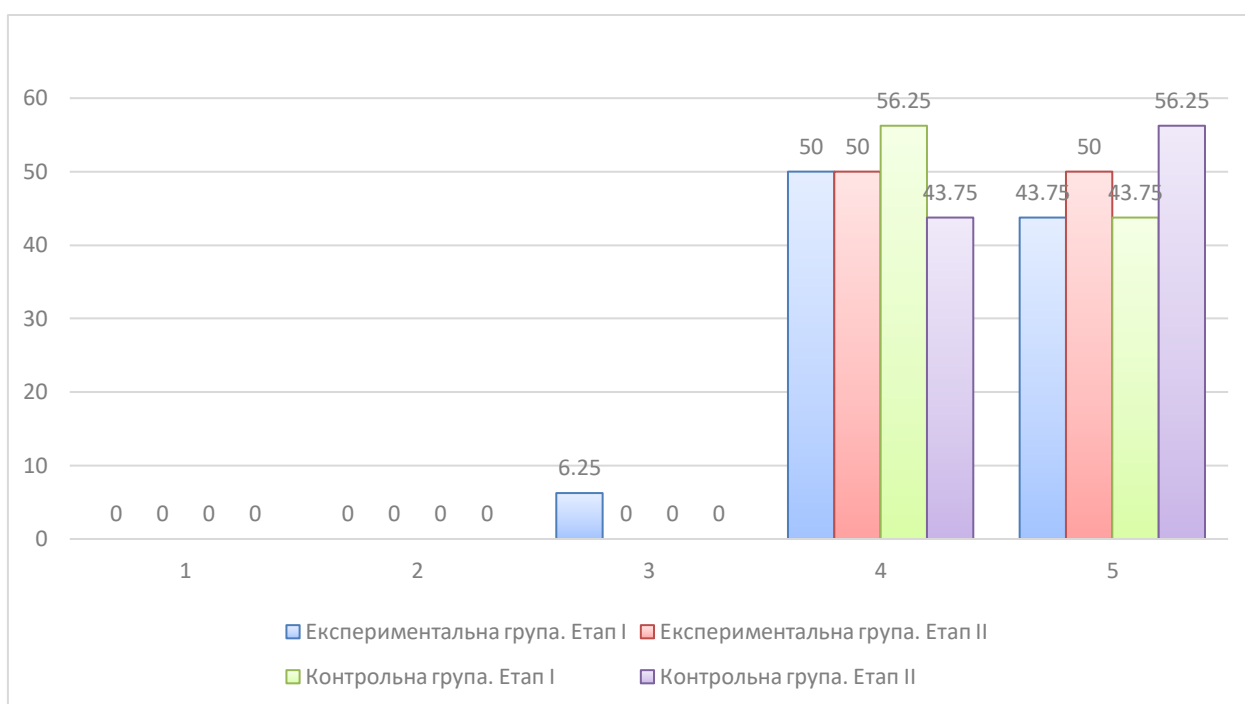


Рисунок 2.16. Порівняльні показники розумового розвитку.

Шкільний тест за методикою Е. Ф. Замбацявічене

Обробка результатів дослідження за даною методикою показала, що, подібно до тесту «Прогресивних матриць Равена», істотних змін у середніх показниках не виявлено. Незважаючи на те, що результати експериментальної групи під час останнього тестування були на 0,9% вищими за результати контрольної групи і на 2,8% вищими порівняно з власними попередніми показниками, можемо стверджувати, що ці відмінності не є статистично значущими. Це свідчить про стабільність рівня розумових здібностей обох

груп, що може вказувати на те, що вплив експериментальної арт-терапевтичної програми був недостатнім для суттєвого покращення показників у короткостроковій перспективі.

Проаналізуємо та порівняємо результати творчих здібностей досліджуваних вибірок за методикою П. Торренса, що графічно представлені у вигляді гістограми на рис 2.16., на початковому і контрольному етапі нашого експерименту.

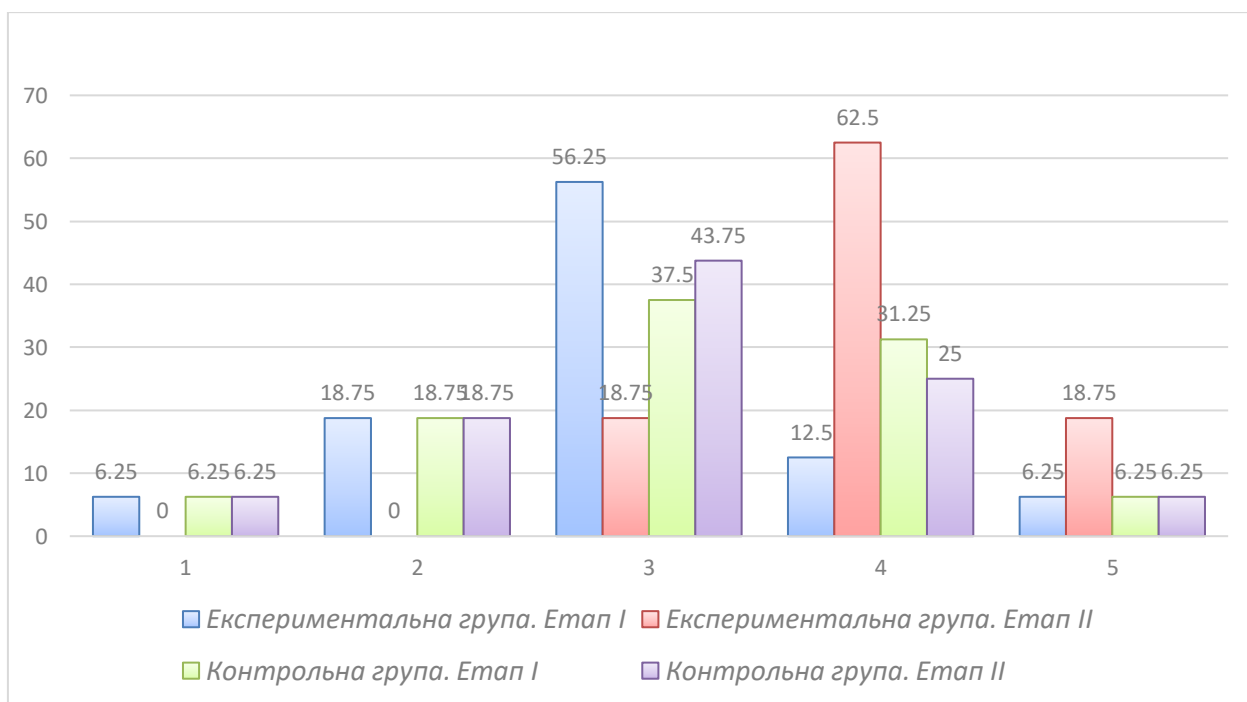


Рисунок 2.16. Порівняльні показники творчого мислення. Тест П. Торренса

Як бачимо, за результатами експериментальної групи частка високих оцінок «5» зросла на 12,5%, частка добрих значень «4» зросла на 50%, значення недостатнього і низького рівня зовсім зникли порівняно з попереднім дослідженням, що вказує на покращення творчого потенціалу у дітей з низьким рівнем на 25%, у дітей з середнім рівнем на 37,5%.

Значний зріст частки значень хорошого та високого рівня в експериментальній групі вказує на позитивний вплив арт-терапії на рівень творчого мислення, зокрема, це свідчить про те, що арт-терапія могла сприяти розвитку більш високих рівнів креативності у дітей. Повна відсутність недостатніх і низьких оцінок свідчить про покращення загального рівня

творчого потенціалу серед дітей з низьким і середнім рівнями у експериментальній групі.

Контрольна група не показала істотно якісних змін, показники дітей з недостатнім, низьким і високим рівнем залишились стабільними. Відсутність значних змін у контрольній групі може свідчити про те, що в цій групі не було здійснено жодних специфічних втручань, які б вплинули на результати тестування. Це підтверджує, що зміни в експериментальній групі, ймовірно, пов'язані саме з арт-терапією.

Загальні середні показники творчого мислення експериментальної групи на другому етапі дослідження зросли на 22,5% порівняно з контрольною групою і на 21,9% порівняно з власними результатами попереднього тестування. Незважаючи на помітні позитивні зміни в експериментальній групі, значення критерію Фішера ($\phi_e=1,35$) свідчить про відсутність статистично значущої різниці між результатами експериментальної та контрольної груп. Це може означати, що хоча арт-терапія сприяла покращенню творчого потенціалу, розмір вибірки, короткостроковість впливу корекційної програми або інші фактори могли вплинути на статистичну значущість результатів.

Арт-терапія, ймовірно, має позитивний вплив на розвиток творчого потенціалу дітей, оскільки в експериментальній групі спостерігається покращення у порівнянні з попередніми результатами та контрольною групою. Для підтвердження цього впливу потрібні подальші дослідження з більшими вибірками або іншими методами аналізу, щоб досягти статистичної значущості.

Розглянемо статистичні показники компонентів пізнавальних процесів нашого дослідження за допомогою кореляційного аналізу Пірсона, і з'ясуємо встановлені прямі та обернені кореляційні взаємозв'язки між вимірюваними параметрами, які впливають на пізнавальні можливості. Для досліджуваної групи із 32 осіб перше критичне число становить 0,361 при $p \leq 0,05$, друге критичне число становить 0,463 при $p \leq 0,01$ (табл. 2.11).

Таблиця 2.11.

Показники кореляційних взаємозв'язків пізнавальних процесів

Назва показника	Рівень концентрації уваги	Швидкість обробки інформації	Показник обсягу пам'яті	Рівень інтелектуального розвитку	Рівень понятійного розвитку	Рівень творчого мислення
Стійкість концентрації уваги	0,50945	0,43503		0,44881	0,39696	0,47986
Рівень концентрації уваги		0,95170	0,59015		0,38808	
Швидкість обробки інформації			0,58054			
Показник рівня пам'яті					0,48003	
Рівень інтелектуального розвитку					0,40455	0,68216
Рівень розумового розвитку						0,43521

Примітка: $p \leq 0,01$ $p \leq 0,05$

Кореляційний аналіз показав, що стійкість та рівень концентрації уваги, а також швидкість обробки інформації мають прямі зв'язки між собою через спільні когнітивні механізми, що забезпечують ефективність обробки інформації. Розвиток однієї з цих навичок, як правило, позитивно впливає на інші, оскільки вони взаємодоповнюють і підсилюють одна одну. Всі три показники є частиною загальної когнітивної системи, яка залежить від ефективного функціонування мозку, особливо його лобних часток, що відповідають за планування, увагу, контроль та обробку інформації. Високий рівень розвитку однієї з цих функцій часто підтримує і стимулює розвиток інших через спільні когнітивні механізми.

Стійкість концентрації уваги – це здатність людини зберігати увагу на завданні протягом тривалого часу, не відволікаючись на сторонні подразники. Рівень концентрації уваги відображає, наскільки інтенсивно людина може сконцентрувати свою увагу на певному об'єкті або завданні в конкретний момент часу. Обидва ці показники взаємопов'язані, оскільки людина, яка має високий рівень концентрації, зазвичай здатна підтримувати цю концентрацію протягом тривалого часу. Чим більше людина здатна зосереджуватися на

завданні, тим довше вона може зберігати увагу на ньому, що збільшує стійкість концентрації.

Швидкість обробки інформації відображає, як швидко людина може сприймати, обробляти та реагувати на інформацію. Людина з високим рівнем концентрації уваги зазвичай краще і швидше сприймає інформацію, оскільки не витрачає ресурси на перемикання між завданнями чи подолання відволікаючих факторів. Чим краще людина зосереджується, тим ефективніше вона використовує свій когнітивний ресурс, що призводить до швидшої обробки інформації.

Висока стійкість уваги дозволяє підтримувати фокус на завданні без частого переключення на інші подразники. Це зменшує когнітивні витрати і дозволяє мозку ефективніше обробляти інформацію, не витрачаючи енергію на повторну фіксацію уваги чи перемикання. Людина, яка може тривалий час зберігати увагу на завданні, зазвичай обробляє інформацію швидше, оскільки процес обробки не переривається, що дозволяє досягти більшої ефективності.

Наші висновки збігаються з науковими працями таких відомих науковців як Майкл Поснер (Michael Posner), Маркус Райхл (Marcus Raichle), Роберт Стенберг (Robert Sternberg), Деніел Канеман (Daniel Kahneman), які досліджували взаємозв'язок між концентрацією уваги, її стійкістю та швидкістю обробки інформації.

Майкл Поснер є одним з провідних дослідників у галузі когнітивної нейронауки, який досліджував механізми уваги, в тому числі стійкість і рівень концентрації. Його дослідження разом із Маркусом Райхлом показали, як окремі компоненти уваги, включаючи підтримку уваги (стійкість) та вибірккову увагу (концентрацію), взаємодіють з когнітивними процесами [56].

Один з провідних дослідників у галузі інтелекту та когнітивних процесів Роберт Стенберг, також висвітлював зв'язок між когнітивними функціями. У своїх роботах він підкреслював значення ефективності роботи когнітивної системи, що включає швидкість обробки інформації, концентрацію уваги та її стійкість [57].

Лауреат Нобелівської премії в галузі економіки Деніел Канеман, відомий своїми дослідженнями в галузі когнітивної психології, також досліджував увагу та її вплив на когнітивні процеси. У його роботах висвітлюється, як рівень та стійкість уваги впливають на швидкість обробки інформації та прийняття рішень. Д. Канеман розглядає увагу як обмежений ресурс, який впливає на ефективність обробки інформації, особливо в умовах підвищеної когнітивної навантаженості.

Перейдемо до наступного компоненту кореляційних зв'язків показнику обсягу пам'яті, який показав взаємозв'язок між рівнем концентрації уваги і швидкістю обробки інформації. Обсяг пам'яті відображає кількість інформації, яку людина може утримувати в своїй короткочасній або робочій пам'яті. Високий рівень концентрації уваги дозволяє людині утримувати більше інформації в робочій пам'яті, оскільки вона не витрачає ресурси на перемикання уваги між завданнями чи подразниками. Коли увага сфокусована і підтримується на високому рівні, інформація ефективніше кодується в пам'яті. Тобто, чим вищий рівень концентрації, тим більший обсяг інформації може бути утриманий і оброблений в пам'яті. Якщо обсяг пам'яті більший, людина може утримувати більше одиниць інформації одночасно, що дозволяє їй швидше обробляти інформацію. Вища швидкість обробки також сприяє швидшому оновленню та очищенню робочої пам'яті, що дозволяє ефективніше використовувати її обсяг.

Оскільки всі три показники є взаємозалежними компонентами когнітивної функції, їхній тісний зв'язок є закономірним: висока концентрація уваги дозволяє утримувати більше інформації в пам'яті, що, в свою чергу, прискорює обробку цієї інформації, підвищуючи загальну когнітивну ефективність.

Дослідження А. Баддлі, відомого своєю моделлю робочої пам'яті, яка включає центральний виконавчий механізм, відповідальний за розподіл уваги, показують, що стійкість концентрації уваги впливає на швидкість і якість обробки інформації в робочій пам'яті. У своїх роботах він розглядає, як увага

управляє інформацією, що знаходиться в робочій пам'яті, і як це впливає на швидкість її обробки [58].

Наступний компонент кореляційних зв'язків рівень інтелектуального розвитку показав взаємозв'язок зі стійкістю концентрації уваги, тому що вони мають прямий зв'язок через спільні когнітивні механізми. Рівень інтелектуального розвитку відображає загальну пізнавальну здатність людини, включаючи її здібності до логічного мислення, вирішення проблем, навчання, пам'яті та обробки інформації.

Вищий рівень інтелекту сприяє кращому контролю над увагою, тоді як стійка концентрація уваги дозволяє більш ефективно навчатися і виконувати завдання, що підвищує рівень інтелектуального розвитку. Люди з вищим рівнем інтелектуального розвитку зазвичай мають краще розвинені виконавчі функції мозку, які включають контроль уваги, планування і моніторинг виконання завдань. Вони можуть більш ефективно контролювати свою увагу, що дозволяє їм зберігати концентрацію на завданні протягом тривалого часу.

Стійкість концентрації уваги також впливає на рівень інтелектуального розвитку, оскільки вона є критично важливою для навчання і накопичення знань. Підтримка уваги на завданні протягом тривалого часу дозволяє глибше опрацювати інформацію, краще засвоювати нові знання і розвивати когнітивні навички, що сприяє загальному підвищенню інтелектуального рівня.

Також закономірною є кореляція між рівнем розумового(понятійного) розвитку та рівнем інтелекту, показником обсягу пам'яті та рівнем концентрації уваги, оскільки ці показники взаємопов'язані і є важливими складовими когнітивних процесів. Всі вони відіграють ключову роль у навчанні, мисленні, сприйнятті інформації та розв'язанні завдань.

Рівень розумового розвитку визначає здатність дитини розуміти, класифікувати та узагальнювати інформацію, а також будувати логічні зв'язки між поняттями. Це основа для формування абстрактного мислення та успішного засвоєння знань у навчальному процесі. Цей рівень розвитку залежить від когнітивних здібностей дитини, зокрема від її інтелекту, обсягу

пам'яті та здатності до концентрації уваги. Чим вищі ці показники, тим кращі результати дитина демонструє в стандартизованих шкільних тестах.

Обсяг пам'яті є критично важливим для зберігання і маніпулювання інформацією, що необхідна для вирішення проблем, засвоєння нових знань і формування понять. Якщо дитина має великий обсяг пам'яті, вона може утримувати більше одиниць інформації одночасно, що сприяє формуванню більш складних і точних понять. Це, в свою чергу, підвищує рівень розумового розвитку та підтримує високий інтелектуальний рівень. Коли дитина має добре розвинену пам'ять і може тривалий час концентруватися, вона здатна краще опрацювати та зберігати навчальну інформацію, що веде до покращення понятійного розвитку.

Дослідження в когнітивній психології також вказують на те, що навчальні досягнення залежать від того, наскільки ефективно дитина може управляти своєю увагою та використовувати пам'ять для засвоєння та узагальнення знань. Значний внесок у розуміння когнітивних процесів, взаємозв'язків між інтелектом, пам'яттю, увагою та понятійним розвитком зробили зарубіжні науковці Жан Піаже (Jean Piaget), Джордж Міллер (George A. Miller), Даніель Канеман (Daniel Kahneman), Роберт Стернберг (Robert Sternberg), Джером Брунер (Jerome Bruner), Річард Шифрін (Richard Shiffrin), Річард Аткинсон (Richard Atkinson) та інші.

Показник креативності встановив прямі кореляційні зв'язки із факторами інтелекту, розумового розвитку і стійкістю концентрації уваги. Пояснюється це тим, що всі ці когнітивні показники взаємопов'язані в процесі творчої діяльності. Інтелектуальний потенціал відіграє важливу роль у творчих процесах. Дослідження показують, що творчість вимагає не тільки дивергентного мислення (здатності знаходити багато альтернативних рішень), а й конвергентного мислення (здатності до логічного і аналітичного осмислення), яке є частиною інтелекту. За словами Р. Стернберга, креативність і інтелект взаємодіють у творчому процесі: інтелектуальні здібності сприяють генерації нових ідей та їх оцінці з точки зору логіки і

раціональності. Розумовий розвиток пов'язаний з креативністю, оскільки чим ширший і глибший запас понять і категорій, тим більше можливостей для створення нових комбінацій і зв'язків між ними. Креативність вимагає певного рівня когнітивної гнучкості, яка дозволяє мислити нестандартно, що пов'язано з здатністю до абстрактного мислення і розвитку понять.

Багато досліджень підтверджують існування кореляції між інтелектом, увагою та творчістю. Наприклад, Роберт Стернберг і його колеги у своїй теорії інтелекту підкреслюють, що творчість є важливою частиною успішного інтелектуального функціонування. Дослідження Е. Торренса також свідчать про те, що високий рівень креативності супроводжується високими показниками когнітивної активності, зокрема уваги і обробки інформації.

Висновки до другого розділу:

Підсумовуючи отримані результати в ході аналізу, інтерпретації статистичних даних та встановлених кореляційних зв'язків компонентів пізнавальних процесів молодшого школяра, можемо зробити наступні висновки:

З метою доведення ефективності застосування арт-терапії для підвищення рівня уваги, творчих здібностей та когнітивних навичок учнів молодшого шкільного віку, нами була розроблена та впроваджена психокорекційна програма, заснована на методиках арт-терапії.

Ефективність впровадженої програми представлена у вигляді таблиць (табл. 2.9, табл.2.10), діаграм та графіків на рис. 2.9 – 2.14. та 2.17, де наочно відображено позитивну динаміку розвитку пізнавальних процесів в експериментальній групі, як у порівнянні з власними попередніми показниками, так і відносно результатів контрольної групи. Проведене дослідження допомогло нам виявити значний ріст наступних показників: рівень концентрації уваги – на 12,5%, стійкість концентрації уваги – на 13,5%,

точність обробки інформації – на 12,5%, швидкість обробки інформації – на 12,7%, показник рівня пам'яті – на 13,7 %, рівень творчого мислення – на 22,5 %.

У подальшому аналізі видно, що діаграми на рисунках 2.15 та 2.16 не демонструють статистично значущих відмінностей у результатах між досліджуваними групами. Показники інтелектуального розвитку зросли на 1,9-2,8%, тоді як результати за шкільним тестом на рівень розумового розвитку підвищились на 0,9-2,8%. Це свідчить про стабільність рівня розумових здібностей обох груп, що вказує на те, що вплив експериментальної арт-терапевтичної програми виявився недостатнім для досягнення суттєвих покращень у показниках у короткостроковій перспективі.

Кореляційний аналіз виявив тісний взаємозв'язок між стійкістю концентрації уваги, швидкістю обробки інформації та іншими когнітивними функціями. Результати дослідження свідчать про те, що ці функції взаємодіють між собою, утворюючи єдину когнітивну систему. Розвиток однієї з цих функцій позитивно впливає на інші, що підтверджується численними науковими дослідженнями.

На завершальному етапі нашого експериментального дослідження можемо стверджувати, що висунута нами гіпотеза про позитивний вплив арт-терапевтичних технік на покращення пізнавальних процесів молодших школярів не була статистично доведена. Однак це може бути зумовлено рядом факторів, таких як невелика вибірка досліджуваних, короткий період впливу корекційної програми, індивідуальні пізнавальні та психологічні особливості кожної дитини, а також вплив соціального середовища.

Водночас результати проведеного науково-дослідницького експерименту встановили: значне покращення кількісних показників уваги та творчої креативності у дітей з низьким та середнім рівнем здібностей. Також відбулися позитивні зміни в значеннях об'єму пам'яті, швидкості сприйняття та відображення інформації. Можна стверджувати про те, що арт-терапія позитивно впливає на розвиток творчого потенціалу дітей, що

підтверджується покращенням показників пізнавальних здібностей в експериментальній групі порівняно з попередніми результатами та даними контрольної групи. Для підтвердження цього впливу потрібні подальші додаткові дослідження з більшою кількістю учасників, додатковими методами тестування та аналізу, довготривалим терміном впливу корекційної програми.

Результати проведеного дослідження свідчать про високу ефективність впровадженої програми в контексті корекції когнітивних функцій. Було зафіксовано значне покращення таких показників, як концентрація уваги, обсяг та міцність пам'яті, швидкість обробки інформації та рівень емоційної стабільності у дітей, що брали участь у програмі. Отримані дані підтверджують доцільність застосування даної програми для корекційної роботи з дітьми, які мають труднощі в навчанні або емоційні розлади.

ВИСНОВКИ

На підставі проведеного нами дослідження щодо впливу арт-терапії на пізнавальні процеси дітей початкової школи, можемо зробити наступні висновки, щодо вирішення його основних задач, а саме:

1. У рамках дослідження було проведено детальний аналіз теоретико-методологічних аспектів арт-терапії, що включає різноманітні техніки та їх застосування. Виявлено, що арт-терапія охоплює широкий спектр методик, які використовуються для корекції пізнавальних процесів, емоційного розвитку та соціальної адаптації дітей. Відзначено, що успішність цих технік залежить від контексту їх використання та індивідуальних особливостей учасників, що підтверджує важливість адаптації підходів до потреб конкретних дітей.

2. Дослідження засвідчило, що використання арт-терапії в роботі з дітьми молодшого шкільного віку має свої специфічні особливості, зокрема у виборі форм діяльності та підходів. Було встановлено, що інтеграція творчих методик, таких як малювання, колаж, казкотерапія, мульттерапія та фотографія, сприяє не лише розвитку креативності, але й підвищенню мотивації до навчання. Це дозволяє створити комфортне середовище для самовираження дітей і покращення їх емоційного стану.

3. У процесі дослідження була розроблена модель психокорекції пізнавальних процесів, яка базується на використанні арт-терапевтичних методик. Ця модель включає в себе структуровані заняття, що орієнтовані на розвиток сприймання, уваги, пам'яті, уяви та творчого мислення. Результати впровадження цієї моделі свідчать про її ефективність у покращенні когнітивних навичок дітей, що підтверджується позитивною динамікою показників у експериментальній групі.

4. У результаті дослідження була створена психологічна програма, що сприяє розвитку пізнавальних процесів у дітей молодшого шкільного віку через арт-терапію. Використання інноваційних методик у рамках експериментальної програми дозволило досягти значних успіхів у корекції

когнітивних функцій у дітей. Емпіричні дані, отримані під час тестування програми, свідчать про її ефективність у підвищенні показників рівня та стійкості концентрації уваги, точності та швидкості обробки інформації, покращенні рівня пам'яті та творчого мислення. Таким чином, програма має потенціал для подальшого використання в навчальних закладах.

5. Отримані емпіричні результати підтверджують ефективність розробленої моделі та програми психокорекції, виявляючи позитивний вплив на пізнавальні процеси дітей молодшого шкільного віку. Дані статистичного аналізу свідчать про покращення показників уваги, пам'яті та творчих здібностей у експериментальній групі, що вказує на значний потенціал арт-терапії як інструмента для розвитку дітей у навчальному процесі.

Суттєве значення даного дослідження полягає у можливості інтеграції арт-терапії, як ефективного інструмента, в навчальні програми освітньої системи України. Це сприятиме підвищенню когнітивного розвитку, емоційної стійкості та творчих здібностей учнів початкової школи. Крім того, впровадження арт-терапії буде сприяти розширенню методів інклюзивної освіти в українських школах, актуалізуючи ключові аспекти освітньої політики держави.

Впровадження арт-терапії в навчальний процес – це не просто інновація, а справжній вектор розвитку, який відкриває нові горизонти для дітей нашої країни. Використовуючи мистецтво як інструмент самовираження, ми формуємо не лише психологічно стійку, гармонійну, здорову в усіх розуміннях особистість, а й індивіда, здатного творити, надихати та вносити свій вклад у розвиток світу. Таке інтеграційне впровадження арт-терапії у систему освіти може стати ключем до формування нової генерації, спроможної змінити світ на краще.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Арт-терапія. Інноваційні психологічні технології / під ред. О. Тіунової, Т. Шейкіної. Випуск 5. Київ-Тернопіль: ЕЕАТА, 2018. 200 с.
2. Арт-терапія. Інноваційні психологічні технології / під ред. О. Тіунової. Випуск 6. Київ–Львів–Тернопіль: ЕЕАТА, 2019. 224 с.
3. Арт-терапія: від світового досвіду до національних пріоритетів / Н. А. Гайструк та ін. Мистецтво лікування. 2014. № 2, С. 57 – 60.
4. Бабій І. В. Теорія і практика арт-терапії: навчально-методичний комплекс. Умань: Алмі, 2014. 75 с.
5. Булах М. Образотерапія: зняття психологічного напруження та стресових станів у дітей. Психолог. 2012. № 13 (14). С. 68-72.
6. Богданцева І. П. Програма та поурочні методичні рекомендації для класів інтенсивної педагогічної корекції загальноосвітніх шкіл «Арт-терапія» 1–4 класи. Миколаїв: ЧДУ імені П. Могили, 2011. 120 с.
7. Богданцева І. П. Становлення Арт-терапії як засобу впливу на людину. «Педагогіка» Наукові праці. Вип. 141. Том 153 С. 74 – 79.
8. Боднарчук О. І. Експериментальна психологія: курс лекцій. Київ: МАУП, 2003. 120 с.
9. Бойко А. Використання арт-педагогічних технологій як засобу творчого самовираження молодших школярів у позашкільних навчальних закладах. Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя / за заг. ред. проф. Є. І. Коваленко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя. 2014. № 5. С. 68 – 73.
10. Булах М. Образо-терапія : зняття психологічного напруження та стресових станів у дітей. Психолог. 2012. № 13 (14). С. 68 – 72.
11. Важинський С.Е., Щербак Т.І. Методика та організація наукових досліджень : Навч. посіб. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. 260 с.

12. Вознесеньська О., Мова Л. Арт-терапія у роботі практичного психолога: використання арт-технологій в освіті. Київ: Шкільний світ, 2007. 120 с.
13. Вознесенська О.Л., Сидоркіна М.Ю. Арт-терапія у подоланні психічної травми: Практичний посібник. Київ: Золоті ворота, 2015. 148 с
14. Вознесенська О.Л. Арт-терапія як засіб психосоціального відновлення особистості Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 2015 №4 (29) С. 28 – 34.
15. Галян О.І., Галян І. М. Експериментальна психологія: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2012. 400 с.
16. Горбунова В. В. Експериментальна психологія в схемах і таблицях: навчальний посібник. Київ: Професіонал, 2007, 208с.
17. Дошкільна та початкова освіта в сучасному педагогічному просторі: Монографія / за заг. ред. О. В. Лобової, С. М. Кондратюк. СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2020. 352 с.
18. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія. Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 424 с.
19. Дуткевич Т. В. Дитяча розвивально-корекційна психологія (Теоретичний курс): Навчальний посібник.: КНТ, 2017. 265 с.
20. Енциклопедичний словник з арт-терапії / О.Л. Вознесенська, О.О. Деркач, О.М. Скнар, Ю.Д. Гундертайло та ін./за заг. ред. О.Л. Вознесенської, О.М. Скнар. Київ: Золоті ворота, 2017. 312 с.
21. Калька Н., Ковальчук З. Практикум з арт-терапії: навч.-метод. посібник. Ч. 1. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2020. 232 с.
22. Калька Н., Ковальчук З., Одинцова Г. Практикум з арт-терапії : навчально-методичний посібник. Ч. 2. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 148 с.
23. Карпенко З.С. Експериментальна психологія. Івано-Франківськ: Плай, 2000. 76 с.

24. Карпенко Є. Методи сучасної психотерапії: навч. посібник. Дрогобич: Посвіт, 2015. 116 с.
25. Колпакчи О. Арт-терапія: курс лекцій. Київ: Центр учбової літератури, 2018. 288 с.
26. Комінко С. Б., Кучер Г. В. Кращі методи психодіагностики. Тернопіль: Карт-бланш, 2005. 406 с.
27. Коробко С., Коробко О., Робота психолога з молодшими школярами: методичний посібник. Київ: Літера ЛТД, 2006. 416 с.
28. Лазорко О.В. Арт-терапія: методичні рекомендації до виконання практичних та лабораторних робіт для студентів спеціальності «Психологія» денної форми навчання. Луцьк, 2018. 43 с
29. Лебедєва Л. Арт-терапія в педагогіці. Педагогіка. 2000. № 9. С. 27 – 34.
30. Ленів З.П. Діагностика усного мовлення старших дошкільників засобами арт-терапії: навчально-методичний посібник. К.: Спадщина, 2011. 64 с.
31. Максименко С.Д. Психологія в соціальній та педагогічній практиці: методологія, методи, програми, процедури. Київ, 1998. 224 с.
32. Максименко С., Деркач Л., Кіричевська Е., Касинець М. Психологія когнітивних процесів: науковий посібник / Національна академія педагогічних наук України, Інститут психології імені Г.С. Кос-тюка. Київ: «Видавництво Людмила» 2022. 420 с.
33. Мірошніченко Т. Запровадження арт-терапії в освітньо-виховний простір початкової школи : історико-методичний аспект. Педагогічні науки. 2012. Вип. 3. С. 26-30.
34. Молчанова О.М. Арт-терапія в роботі психолога: інноваційні підходи: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, м. Кропивницький, 20–27 квітня 2021 року. КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2021. 150 с.

35. Нова українська школа: діагностична та корекційно-розвивальна робота з молодшими школярами: навчально-методичний посібник / С. Л. Коробко, О. І. Коробко. — Київ : Літера ЛТД, 2021. 160 с.
36. Осика О.В., Осика К.С. Теорія і практика психокорекційної роботи. Навчальний посібник. Слов'янськ, 2016. 111с.
37. Пасніченко А.Е. Експеримент у психології: навчальний посібник. Чернівці, 2004. 80 с.
38. Павленко В. В. Проблемні ситуації: поняття і типи / В. В. Павленко // Нові технології навчання: Збірник наукових праць // Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерства освіти і науки України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. – К., 2014. – Вип. 83. 292 с. С. 196–202.
39. Пихтіна Н. П. Дитяча психологія: курс лекцій / Н. П. Пихтіна, О. П. Пісоцький. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 169 с.
40. Позднякова І.С. Арт-терапевтичні можливості видів мистецтва. Наукові праці. Вип. 95. Том 108. С. 36 – 42.
41. Поснова Т. П., Рудюк Н. Г., Фесун Г. С., Федорова О. Є. Емпіричні методи психологічного дослідження. Навчальний посібник. Чернівці: Рута, 2008. 80 с.
42. Простір арт-терапії: місце особистості в часи суспільних трансформацій: матеріали XIX Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Київ, 17–18 червня 2022 р.)/за наук. ред. О.Л. Вознесенської, О.М. Скнар. Київ, 2022. 203 с.
43. Простір арт-терапії: творчість як задзеркалля реальності: матеріали XVII Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Київ, 27–29 лютого 2020 р.)/за наук. ред. Л.А. Найдьонові, О.Л. Вознесенської, О.М. Скнар. – Київ : ФОП Назаренко Т.В, 2020. – 203 с.
44. Простір арт-терапії: Зб. наук. праць/УМО, 2021, ВГО «Арт-терапевтична асоціація», 2021; Редкол.: Лушин П.В. та ін. – Київ : Золоті ворота, 2021. – Вип. 1 (29). 124 с.

45. Прядко Л.О. Особливості індивідуалізації навчання в інклюзивному навчальному закладі. Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки): збірник наукових праць / за ред. В. М. Синьова, О. В. Гаврилова. Кам'янець-Подільський : ПП Медобори-2006, 2017. Т.2. 310 с. С.144–152.
46. Психолого-педагогічна допомога особистості засобами арттерапії : міжнародна колективна монографія / за заг. ред. Т. А. Ткачук, Н. О. Бочаріна. Переяслав (Київ.обл.) : Домбровська Я. М., 2020. 237 с.
47. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник /уклад.: М.В.Лемак, В.Ю. Петрище. Вид. 2-ге, виправл. Ужгород: Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. 616с
48. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Методологія науково-педагогічних досліджень: Підручник / С. О. Сисоєва, Т. Є. Кристопчук. Рівне: Волинські береги, 2013. 360 с.
49. Словник базових понять з курсу «Педагогіка»: навч. посібн. для студ. вищ. навч. закл. / укладач О.Є. Антонова. Житомир: Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2011. 104 с.
50. Столяренко О. Б. Психологія особистості. Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 280 с.
51. Тараріна О.В. Практикум з арт-терапії в роботі з дітьми. Київ: Астамір-В, 2019. 256 с.
52. Тарелкін Ю. П. Методологія наукових досліджень / Ю. П. Тарелкін, В. О. Цикін. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. 194 с.
53. Теорія і практика арт-терапії : навчально-методичний комплекс / Уклад. І.В. Бабій. Умань: Алмі, 2014. 75 с.
54. Теорія і практика вікової психокорекції : Навчальний посібник / С. Б. К узікова. 2-ге видання, перероблене, доповнене. Суми : Університетська книга, 2020. 304 с.
55. Шейко В. М. Організація та методика науково-дослідницької діяльності : Підручник / В. М. Шейко, Н. М. Кушнарєнко. 6-те вид., переробл. і доповн. Київ: Знання, 2008. 310 с.

56. Posner, M. I., & Raichle, M. E. (1994). *Images of Mind*. Scientific American Library.

57. Sternberg, R. J. (1988). *The Triarchic Mind: A New Theory of Human Intelligence*. Viking Penguin.

58. Kahneman, D. (1973). *Attention and Effort*. Prentice-Hall.

60. Newell, A., & Simon, H. A. (1972). *Human Problem Solving*. Prentice-Hall.

61. Bandura A. Regulation of cognitive processes through perceived self-efficacy // *Developmental Psychology*. – 1989. – Vol. 25. – P. 729-735.

62. Drake, J. E., Hastedt, I., & James, C. (2016). Drawing to distract: Examining the psychological benefits of drawing over time. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, Vol. 10(3), – P. 325–331.

63. Lusebrink, V. B. (2004). Art therapy and the brain: An attempt to understand the underlying process of art expression in therapy. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, – Vol. 3(27), – P. 125–135.

64. Дитячий психолог: Інструменти діагностики. URL: <https://dytpsycholog.com/2015/02/14/%d1%96%d0%bd%d1%81%d1%82%d1%80%d1%83%d0%bc%d0%b5%d0%bd%d1%82%d0%b8-%d0%b4%d1%96%d0%b0%d0%b3%d0%bd%d0%be%d1%81%d1%82%d0%b8%d0%ba%d0%b8/>

65. Навчальна Інформація для українських студентів: Психологія. Лекції, уроки по Психології. URL: <http://ni.biz.ua/0u/psihologiya.html>

ДОДАТКИ

Додаток А

Проективна методика «малюнок сім'ї»

У 1985 році Хоментаскас Г. Т. провів дослідження, яке дозволяє обґрунтувати методику малювання сім'ї як процедуру, що відображає в першу чергу переживання і сприйняття дитиною свого місця в сім'ї, відношення дитини до сім'ї в цілому і до окремих її членів.

Негативні переживання дитини (7-8 років), пов'язані з сім'єю, незадоволення сімейною ситуацією відбиваються вже в самому відношенні до завдання: спостерігаються захисні реакції, що набувають форми трансформації завдання (малювання тільки не пов'язаних з сім'єю людей або взагалі відмова від зображення людей), відкладання виконання релевантного завдання в часі (початок малювання з різних об'єктів). Таким дітям властиве спотворення складу сім'ї, зменшення складу сім'ї, включення до складу сім'ї людей, які з нею безпосередньо не пов'язані. Відношення дітей до сім'ї і окремих її членів виражається в характері розташування членів сім'ї в малюнку, в їх згуртованості, в тому, чи малює дитина себе разом з іншими членами сім'ї або окремо. Виявлено, що з почуттям незадоволення, знедоленості пов'язана поява в малюнку зображення хмар (дощу.) і сонця, розташування членів сім'ї на лінії основи. Ці характеристики, напевно, мають символічне значення і відбивають відповідно почуття пригніченості, потребу в любові, потреба в безпеці.

За допомогою факторного аналізу виділено два виміри, в психологічному сенсі що відбивають: Почуття дитини відносно сім'ї, сімейної ситуації, власного місця в ній ("почуття знедоленості, почуття приналежності"). Цей вимір описується наступним протиставленням характеристик малюнка : зменшення складу сім'ї, хмари, сонце, лінія основи, початок малювання з об'єкту - згуртованість сім'ї, "Я" поряд з іншими.

Спосіб "переробки" почуття знедоленості ("символічне вигнання сім'ї - символічне вигнання себе"). Цей вимір диференціює полюс чинника "почуття знедоленості" і описується протиставленням наступних характеристик : присутність не пов'язаних з сім'єю людей, "Я" єдина фігура - відсутність "Я".

Хоментаскас виділив і способи, за допомогою яких діти (7-8-лет) виражають своє відношення до конкретних намальованих людей.

Емоційне відношення дитини, представлене чинниками "сила-слабкість", "улюбленість-нелюбимість", має чітку графічну презентацію за допомогою семантично насичених засобів виразної мови малюнка.

Факторний аналіз малюнків "сильно-слабкої" людини виділив тип малювання, в якому атрибуція "сили" передається головним чином за допомогою зміни співвідношення висоти, ширини і площі фігури. Кількісний аналіз також виявив, що "сила" передається за допомогою малювання піднятих рук, зображенням об'єктів в руках.

Факторний аналіз "улюблено-нелюбимої" людини виділив два типи графічної презентації. Для обох характерна передача переваги "улюбленої" над "нелюбимим" через кількість деталей тіла, кольорів, декорування.

Таким чином, факторний аналіз дозволяє вичленувати основні параметри емоційного відношення дитини до членів сім'ї, відповідні осям "симпатія" і "пошана".

Інструкція і особливості проведення процедури обстеження.

Для дослідження потрібні: аркуш білого паперу (21x29 см), шість кольорових олівців (чорний, червоний, синій, зелений, жовтий, коричневий), гумка. Дитині дається інструкція: "Намалюй, будь ласка, свою сім'ю". Ні в якому разі не можна пояснювати, що означає слово "сім'я", оскільки цим спотворюється сама суть дослідження. Якщо дитина запитує, що йому малювати, психолог повинен просто повторити інструкцію. Час виконання завдання не обмежується (в більшості випадків воно триває не більше 35 хвилин).

При виконанні завдання слід відмічати в протоколі:

- а) послідовність малювання деталей;
- б) паузи більше 15 секунд;
- в) стирання деталей;
- г) спонтанні коментарі дитини;
- д) емоційні реакції і їх зв'язок із зображуваним змістом.

Після того, як дитина виконає завдання, потрібно прагнути отримати максимум інформації вербальним шляхом. Зазвичай ставлять наступні питання:

1. Скажи, хто тут намальований?
2. Де вони знаходяться?
3. Що вони роблять? Хто це придумав?
4. Їм весело або нудно? Чому?
5. Хто з намальованих людей найщасливіший? Чому?
6. Хто з них найнещасніший? Чому?

Останні два питання провокують дитину на відкрите обговорення почуттів, що схильна робити не кожна дитина. Тому, якщо дитина не відповідає на них або відповідає формально, не слід наполягати на експліцитній відповіді. При опитуванні психолог повинен намагатися з'ясувати сенс намальованого дитиною: почуття до окремих членів сім'ї; чому дитина не намалювала кого-небудь з членів сім'ї (якщо так сталося); що означають для дитини певні деталі малюнка (птахи, звірятка і т. д.) При цьому по можливості слід уникати прямих питань, наполягати на відповіді, оскільки це може індукувати тривогу, захисні реакції. Часто продуктивними виявляються проектні питання (наприклад: "Якщо замість пташки була б намальована людина, то хто б це був?", "Хто б виграв в змаганнях між братом і тобою?", "Кого мама покличе йти з собою"? і т. п.).

Після опитування дитині пропонують обговорити 6 ситуацій: три з них повинні виявити негативні почуття до членів сім'ї, три - позитивні:

1. Уяви собі, що у тебе є два квитки в цирк. Кого б ти покликав з собою?

2. Уяви, що уся твоя сім'я йде у гості, але один з вас захворів і повинен залишитися удома. Хто він?

3. Ти будуєш з конструктора будинок (вирізуєш паперову сукню для ляльки), і у тебе погано виходить. Кого ти покличеш на допомогу?

4. Ти маєш квитків (на один менше, ніж членів сім'ї) на цікавий фільм. Хто залишиться удома?

5. Уяви собі, що ти потрапив на незаселений острів. З ким би ти хотів там жити?

6. Ти отримав в подарунок цікаве лото. Уся сім'я сіла грати, але вас однією людиною більше, ніж потрібно. Хто не гратиме?

Для інтерпретації також потрібно знати: а) вік досліджуваної дитини; б) склад його сім'ї, вік братів і сестер. Бажано мати відомості про поведінку дитини в сім'ї, дитячому саду або школі.

Інтерпретація.

Пропоновані нижче інтерпретації результатів, отриманих при використанні методики "Малюнок сім'ї" ґрунтуються на роботах А. І. Захарова (1982), В. Хьюлса (Hulse W., 1951), Дж. Ди Лио (Di Leo J" 1973), Л. Кормана (Corman L., 1964), Р. Бернса, С. Кауфмана (Bums R., Kaufinan S., 1972), До. Маховера (Machover До., 1949), а також на досвіді практичної роботи з методикою Г. Т. Хоментausкаса (Chomentauskas G., 1983).

Інтерпретація ділиться на три частини: аналіз структури малюнка; аналіз особливостей графічних презентацій членів сім'ї; аналіз процесу малювання.

1. Аналіз структури малюнка.

Очікується, що дитина, що переживає емоційне благополуччя в сім'ї, малюватиме повну сім'ю. За нашими даними, близько 85 % дітей 6-8 років, нормального інтелекту, що проживають спільно зі своєю сім'єю, на малюнку зображують її повністю. Спотворення реального складу сім'ї заслуговує на найпильнішу увагу, оскільки за цим майже завжди стоїть емоційний конфлікт, невдоволення сімейною ситуацією. Крайні варіанти є малюнками, в яких: взагалі не зображені люди; зображені тільки не пов'язані з сім'єю люди. Таке

захисне уникнення завдання зустрічається у дітей досить рідко. За такими реакціями найчастіше криються:

- а) травматичні переживання, пов'язані з сім'єю;
- б) почуття знедоленості, залишеності (тому такі малюнки відносно часті у дітей, що нещодавно прийшли в інтернат з сімей);
- в) аутизм;
- г) почуття небезпеки, великий рівень тривожності;
- д) поганий контакт психолога з досліджуваною дитиною.

У практичній роботі, як правило, доводиться стикатися з менш вираженими відступами від реального складу сім'ї. Діти зменшують склад сім'ї, "забуваючи" намалювати тих членів сім'ї, які їм менш емоційно привабливі, з якими склалися конфліктні стосунки. Не малюючи їх, дитина як би розряджає неприйнятну емоційну атмосферу в сім'ї, уникає негативних емоцій, пов'язаних з певними людьми. Найчастіше в малюнку відсутні брати або сестри, що пов'язано із спостережуваними в сім'ях ситуаціями конкуренції. Дитина у такий спосіб в символічній ситуації "монополізує" любов і увагу батьків. Відповіді на питання, чому не намальований той або інший член сім'ї, бувають, найчастіше, захисними: "Не намальовав тому, що не залишилося місця"; "Він пішов гуляти" і т. д. Але іноді на вказане питання діти дають і більше емоційно насичені реакції: "Не хотів - він б'ється"; "Не хочу, щоб він з нами жив", і т. п.

В деяких випадках замість реальних членів сім'ї дитина малює маленьких звірят, птахів. Психологові завжди слід уточнити, з ким дитина їх ідентифікує (найчастіше так малюють братів або сестри, чий вплив в сім'ї дитина прагне зменшити). Наприклад, дівчинка 8 років намальовала себе, а поруч - маленького зайчика. Свій малюнок вона пояснила таким чином: "Зараз піде дощ, я втечу, а зайчик залишиться і промокне. Він не уміє ходити". На питання: "Кого тобі нагадує зайчик"? - дівчинка відповіла, що він схожий на сестричку, якої немає ще року і яка не уміє ходити. Таким чином, в малюнку ця дівчинка знецінює свою сестру, здійснює проти неї символічну агресію.

Трапляється, що дитина замість реальної сім'ї малює сім'ю звірят. Наприклад, хлопчик 7 років, що відчуває відкидання, фрустрацію потреби в близьких емоційних контактах, на малюнку зображував тільки папу і маму, а поруч детально намалював сімейство зайців, яке по складу ідентично його сім'ї. Таким чином, в малюнку дитина, розкриваючи почуття знедоленості (не намалював себе), тим самим виразив і сильне прагнення до теплих емоційних контактів, відчуття спільності (зображував близький контакт сімейства зайців).

Великий інтерес представляють ті малюнки, в яких дитина не малює себе або замість сім'ї малює тільки себе. У обох випадках той, що малює не включає себе до складу сім'ї, що свідчить про відсутність почуття спільності. Відсутність на малюнку його автора характерніше для дітей, що відчувають відкидання. Презентація в малюнку тільки самого себе може вказувати на різний психічний зміст залежно від контексту інших характеристик малюнка. Якщо вказаній презентації властива ще і позитивна концентрація на малюванні самого себе (велика кількість деталей тіла, кольорів, декорування одягу, велика величина фігури), то це разом з несформованим почуттям спільності вказує і на певну его центричність, істероїдні риси вдачі. Якщо ж малюнок самого себе характеризує маленька величина, схемна, якщо в малюнку іншими деталями і колірною гаммою створений негативний емоційний фон, то можна припускати присутність почуття знедоленості, залишеності, іноді - аутистичних тенденцій.

Інформативним є і збільшення складу сім'ї. Як правило, це пов'язано з незадоволеними психологічними потребами в сім'ї. Прикладами можуть служити малюнки єдиних в сім'ї дітей - вони відносно частіше включають в малюнок сім'ї сторонніх людей. Вираженням потреби в рівноправних, кооперативних зв'язках є малюнок дитини, в якому додатково до членів сім'ї намальована дитина того ж віку (двоюрідний брат, дочка сусіда і т. п.). Презентація більше маленьких дітей вказує на незадоволені афіліативні потреби, бажання зайняти охоронну, батьківську, керівну позицію по

відношенню до інших дітей (таку ж інформацію можуть дати і намальовані додатково до членів сім'ї собачки, кішки і т. п.).

Намальовані додатково до батьків (чи замість них), не пов'язані з сім'єю дорослі вказують на сприйняття не інтегративної сім'ї, на пошук людини, здатної задовольнити потребу дитини в близьких емоційних контактах. В деяких випадках - на символічне руйнування цілісності сім'ї, помста батькам внаслідок відчуття знедоленості, непотрібності.

Розташування членів сім'ї на малюнку вказує на деякі психологічні особливості взаємин в сім'ї. Сам аналіз розташування за своїм змістом співзвучний з проксемічною оцінкою групи людей, з тією різницею, що малюнок - це символічна ситуація, створення і структурація якої залежать тільки від однієї людини - автора малюнка. Ця обставина робить необхідним (як і при інших аспектах аналізу) розрізнати, що відбиває малюнок: суб'єктивно реальне (сприймане), бажане або те, чого дитина боїться, уникає.

Згуртованість сім'ї, малювання членів сім'ї із сполученими руками, об'єднаність їх в загальній діяльності є індикаторами психологічного благополуччя, сприйняття інтегративності сім'ї, включеності в сім'ю. Малюнки з протилежними характеристиками (роз'єднаністю членів сім'ї) можуть вказувати на низький рівень емоційних зв'язків. Обережності в інтерпретації вимагають ті випадки, коли близьке розташування фігур обумовлене задумом помістити членів сім'ї в обмежений простір (човен, маленький будиночок і т. п.). Тут близьке розташування може, навпаки, говорити про спробу дитини об'єднати, згуртувати сім'ю (для цієї мети дитина удається до зовнішніх обставин, оскільки відчуває марність такої спроби).

Психологічно цікавіше ті малюнки, на яких частина сім'ї розташована в одній групі, а один або декілька членів сім'ї - віддалено. Якщо віддалено дитина малює себе, це вказує на почуття неувімкненої, відчуженості. У разі відділення іншого члена сім'ї можна припускати негативне відношення дитини до нього, іноді - наявність загрози, витікаючої від нього. Часті випадки, коли така

презентація пов'язана з реальним відчуженням члена сім'ї, з малою його значущістю для дитини.

Розташування членів сім'ї на малюнку іноді допомагає виділити психологічні мікроструктури сім'ї, коаліції. Так, наприклад, дівчинка 6 років намалювала себе поряд з матір'ю, а в окремій групі - батька з братом, ілюструючи таким чином існуючу в цій сім'ї конфронтацію на ґрунті ролевих неспівпадінь "мужності" і "жіночності".

Як вказувалося вище, дитина може виражати емоційні зв'язки в малюнку за допомогою фізичних відстаней. Те ж значення має і відділення членів сім'ї об'єктами, ділення малюнка на осередки, по яких розподілені члени сім'ї. Такі презентації вказують на слабкість позитивних міжперсональних зв'язків.

2. Аналіз особливостей графічних презентацій окремих членів сім'ї.

Цей вид аналізу може дати інформацію великого діапазону : про емоційне відношення дитини до окремого члена сім'ї, про те, як дитина його сприймає, про "Я-образе" дитини, його статевої ідентифікації і т. д.

При оцінці емоційного відношення дитини до членів сім'ї слід звертати увагу на наступні елементи графічних презентацій :

- 1) кількість деталей тіла. Чи є присутній : голова, волосся, вуха, очі, зіниці, вії, брови, ніс, щоки, рот, шия, плечі, руки, долоні, пальці, ноги, ступні;
- 2) декорування (деталі одягу і прикраси) : шапка, комір, краватка, банти, кишені, ремінь, гудзики, елементи зачіски, складність одягу, прикраси, візерунки на одязі і т. п.;
- 3) кількість використаних кольорів.

Як правило, хороші емоційні стосунки з людиною супроводжуються позитивною концентрацією на його малюванні, що в результаті відбивається в більшій кількості деталей тіла, декоруванні, використанні різноманітних кольорів. І навпаки, негативне відношення до людини веде до більшої схемної, незакінченості його графічної презентації. Іноді пропуск в малюнку істотних частин тіла (голови, рук, ніг) може вказувати, разом з негативним відношенням до нього, на агресивні спонування відносно цієї людини.

Про сприйняття інших членів сім'ї і "Я-образе" автора малюнка можна судити на основі порівняння розмірів фігур, особливостей презентації окремих частин тіла і усієї фігури в цілому.

Діти, як правило, найбільшими за величиною малюють батька або матір, що відповідає реальності. Проте іноді співвідношення розмірів намальованих фігур явно не відповідає реальному співвідношенню величин членів сім'ї - семирічна дитина може бути намальована вище і ширше за своїх батьків. Це пояснюється тим, що для дитини (як, до речі, і для древнього єгиптянина) розмір фігури є засобом, за допомогою якого він виражає силу, перевагу, значущість, домінування. Так, наприклад, в малюнку дівчинки 6 років мама намальована на третину більше батька і удвічі більше інші члени сім'ї. Для цієї сім'ї була характерна велика домінантність матері, яка була істинно авторитарним керівником сім'ї. Деякі діти найбільшими або рівними за величиною з батьками малюють себе. У нашій практиці це було пов'язано з: а) егоцентричністю дитини; б) змаганням за батьківську любов з іншим батьком, при якому дитина прирівнює себе батьку протилежної статі, виключаючи або зменшуючи при цьому "конкурента".

Значно меншими, ніж інших членів сім'ї, себе малюють, діти: а) що відчувають свою незначність, непотрібність і т. п. : б) вимагаюча опіка, турботи з боку батьків. Ілюстрацією цього положення може служити малюнок хлопчика 6,5 років. На малюнку він зображував себе ненатурально маленьким. Аналогічна трансформація характерна і для його поведінки. Активний в групі дитячого саду, хлопчик займав удома позицію "малюка", використовуючи свою плаксивість, безпорадність як засіб привертання уваги батьків. Взагалі, при інтерпретації розмірів фігур психолог повинен звертати увагу тільки на значні спотворення, а при оцінці величин з реального співвідношення (наприклад, семирічна дитина в середньому на 1/3 нижче за свого батька).

Інформативним може бути і абсолютний розмір фігур. Великі, що займають увесь лист фігури малюють імпульсивні, упевнені в собі, схильні до

домінування діти. Дуже маленькі фігури пов'язані з тривожністю, почуттям небезпеки.

Слід звертати увагу і на малювання окремих частин тіла членів сім'ї. Річ у тому, що окремі частини тіла пов'язані з певними сферами активності, є засобами, спілкування, контролю, пересування і т. д.

Особливості їх презентації можуть вказувати на визначений, пов'язаний з ними чуттєвий зміст. Коротко проаналізуємо самі інформативні в цьому плані частини тіла.

Руки є основними засобами дії на світ, фізичного контролю поведінки інших людей. Якщо дитина малює себе з піднятими вгору руками, з довгими пальцями, то це часто пов'язано з його агресивними бажаннями. Іноді такі малюнки малюють і зовні спокійні, поступливі діти. Можна припускати, що дитина відчуває ворожість по відношенню до оточення, але його агресивні спонукання пригнічені. Таке малювання себе також може вказувати на прагнення дитини компенсувати свою слабкість, на бажання бути сильним, володарювати над іншими. Ця інтерпретація достовірніша тоді, коли дитина на додаток до "агресивних" рук ще малює і широкі плечі або інші символи мужності і сили. Іноді дитина малює усіх членів сім'ї з руками, але "забуває" намалювати їх собі. Якщо при цьому дитина малює себе ще і непропорційно маленьким, то це може бути пов'язано з почуттям безсилля, власній незначності в сім'ї, з відчуттям, що оточення пригнічує його активність, надмірно його контролюють. Цікаві малюнки, в яких один з членів сім'ї намальований з довгими руками і дуже великими пальцями.

Найчастіше це вказує на сприйняття дитиною агресивності цього члена сім'ї. Те ж значення може мати і презентація члена сім'ї взагалі без рук - таким чином дитина символічними засобами обмежує його активність.

Голова - центр локалізації інтелектуальної і перцептивної діяльності; обличчя - найважливіша частина тіла в процесі спілкування. Вже діти 3 років обов'язково малюють голову, деякі частини тіла. Якщо діти старше за п'ять років (нормального інтелекту) в малюнку пропускають частини лиця (очі,

рот), це може вказувати на серйозні порушення у сфері спілкування, відгороджена, аутизм. Якщо при малюванні інших членів сім'ї автор малюнка пропускає голову, риси обличчя або штрихує усю особу, то це часто пов'язано з конфліктними стосунками з цим членом сім'ї, ворожим відношенням до нього.

Вираження обличчя намальованих людей також може бути індикатором почуттів дитини до них. Проте потрібно мати на увазі, що діти схильні малювати усміхнених людей, це своєрідний штамп в їх малюнках, але це зовсім не означає, що діти так сприймають оточення. Для інтерпретації малюнка сім'ї вираження осіб значущі тільки в тих випадках, коли вони відрізняються один від одного. У цьому випадку можна вважати, що дитина свідомо або несвідомо використовує вираз обличчя як засіб характеризує людини.

Наприклад, хлопчик 9 років, останній син в сім'ї, фізичний дефект, що має на відміну від своїх братів, і не такий, як вони, успішний в навчанні, в малюнку виразив своє почуття неповноцінності, зображуючи себе значно меншим, ніж брати; з опущеними вниз краями губ. Ця графічна презентація явно відрізнялася від інших членів сім'ї - великих і усміхнених.

Дівчатка приділяють увагу малюванню особи більше, ніж хлопчики, зображують більше деталей. Вони помічають, що їх матері багато часу приділяють догляду за особою, косметиці і самі поступово засвоюють цінності дорослих жінок. Тому концентрація на малюванні особи може вказувати на хорошу статеву ідентифікацію дівчинки. В малюнках хлопчиків цей момент може бути пов'язаний із заклопотаністю своєю фізичною красою, прагненням компенсувати свої фізичні недоліки, формуванням стереотипів жіночої поведінки.

Презентація зубів і виділення рота найчастіше зустрічаються у дітей, схильних до оральної агресії. Якщо дитина так малює не себе, а іншого члена сім'ї, то це пов'язано з почуттям страху, сприйманій дитиною ворожості цієї людини.

Існує закономірність, що з віком дітей малюнок людини збагачується усе новими деталями. Діти 3 років в більшості малюють "головонога", а в 7 років - вже багату схему тіла. Для кожного віку характерне малювання певних деталей, і їх пропуск в малюнку, як правило, пов'язаний із запереченням якихось функцій, з конфліктом. Якщо, скажімо, дитина 7 років не малює яку-небудь з цих деталей: голову, очі, ніс, рот, руки, тулуб, ноги - на це потрібно звернути найсерйознішу увагу. Прикладом можуть бути малюнки хлопчика 7 років. Він ніколи не малював нижню частину тіла. У бесіді з батьками з'ясувалося, що у них велику тривогу викликав інтерес хлопчика до своїх статевих органів. Кілька разів він був навіть покараний за цю "пізнавальну" діяльність, яку батьки сприйняли як мастурбацію. Така поведінка батьків індукувала у дитини відчуття провини, заперечення функцій нижньої частини тіла, що вплинуло на його "Я-образ".

У дітей старше 6 років в малюнках виділяються дві різні схеми малювання індивідів різної статевої приналежності. Наприклад, тулуб чоловіка вони малюють овальної форми, жінки - трикутної. Якщо дитина малює себе так само, як і інших членів сім'ї тієї ж підлоги, то можна говорити про адекватну статеву ідентифікацію. Аналогічні деталі і кольори в презентації двох фігур, наприклад сина і батька, можна інтерпретувати як прагнення сина бути схожим на батька, ідентифікацію з ним, хороші емоційні контакти.

3. Аналіз процесу малювання.

При аналізі процесу малювання слід звертати увагу:

- а) послідовність малювання членів сім'ї;
- б) послідовність малювання деталей;
- в) стирання;
- г) повернення до вже намальованих об'єктів, деталей, фігур;
- д) паузи;
- е) спонтанні коментарі.

Відомо, що за динамічними характеристиками малювання криються зміни думки, актуалізація почуттів, напруга, конфлікти. Аналіз процесу малювання вимагає творчого використання усього практичного досвіду психолога, його інтуїції. Незважаючи на великий рівень невизначеності, якраз ця частина інтерпретації отриманих результатів часто дає найбільш змістовну, глибоку, значущу інформацію.

За нашими даними, близько 38 % дітей першої малюють матір, 35 % - себе, 17 % - батька, 8 % - братів і сестер. Як при розповіді дитина починає з головної, так і в малюнку першим зображує найбільш значущого, головного або найемоційніше близької людини. Такий частотний розподіл, напевно, обумовлений тим, що в нашій країні мати часто є ядром сім'ї, виконує найбільш важливі функції в сім'ї, більше часу буває з дітьми, більше, ніж інші, приділяє їм уваги. Те, що діти першими часто малюють себе, напевно, пов'язане з їх егоцентризмом як віковою характеристикою. Послідовність малювання більше інформативна в тих випадках, коли дитина в першу чергу малює не себе і не матір, а іншого члена сім'ї. Найчастіше це найбільш значуща особа для дитини або людина, до якої він прив'язаний.

Примітні випадки, коли дитина останньою малює матір. Найчастіше це пов'язано з негативним відношенням до неї.

Послідовність малювання членів сім'ї може бути достовірніше інтерпретована в контексті аналізу особливостей графічної презентації фігур. Якщо намальована першою фігура є найбільшою, але намальована схемний, не декорована, то така презентація вказує на сприйману дитиною значущість цієї особи, силу, домінування в сім'ї, але не вказує на позитивні почуття дитини в його відношенні до цієї фігури. Проте якщо фігура, що з'явилася першою, намальована ретельно, декорована, то можна думати, що це найбільш улюблений дитиною член сім'ї, якого дитина виділяє і на якого хоче бути схожий.

Як правило, діти, отримавши завдання намалювати сім'ю, починають малювати членів сім'ї. Проте деякі діти спершу малюють різні об'єкти, лінію

основи, сонце, меблі і т. д. і лише в останню чергу приступають до зображення людей. Є основа вважати, що така послідовність виконання об'єктів малюнка є своєрідною захисною реакцією, за допомогою якої дитина відсовує неприємне йому завдання в часі. Найчастіше це спостерігається у дітей з неблагополучною сімейною ситуацією, але це також може бути наслідком поганого контакту дитини з психологом.