УДК 159.922.7:159.942:376.064.3
DOI https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2026.3.47

Карпова С. О.
старший викладач кафедри інформаційних технологій
та фізико-математичних дисциплін
Херсонського навчально-наукового інституту
Національного університету кораблебудування імені адмірала Макарова
ORCID: 0000-0001-7208-3595

АВТОРСЬКА МОДЕЛЬ «КОЛЬОРИ МОЇХ ЕМОЦІЙ» ДЛЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ В УМОВАХ ВІЙНИ

THE AUTHOR'S MODEL "COLORS OF MY EMOTIONS" IN PSYCHOLOGICAL WORK WITH CHILDREN UNDER WARTIME CONDITIONS

Повномасштабна війна в Україні суттєво змінила умови психічного розвитку дітей та актуалізувала потребу в ефективній психологічній підтримці. Постійна загроза життю, вимушене переселення, втрата близьких, тривала невизначеність і вплив стресогенних чинників негативно позначаються на емоційному благополуччі дітей. У таких умовах особливого значення набуває розвиток емоційної компетентності як здатності розпізнавати, усвідомлювати, приймати, виражати та регулювати власні емоції. У статті теоретико-методично обґрунтовано можливості використання психоосвітнього потенціалу анімаційного фільму «Думками навиворіт» у поєднанні з арт-терапевтичними практиками для психологічної підтримки дітей 6–18 років, які переживають наслідки війни. Показано, що художня персоніфікація емоцій сприяє їх осмисленню, розвитку емоційної грамотності, емпатії та навичок саморегуляції. Запропоновано авторське поняття «емоційна палітра дитини» як індивідуальну систему переживання, усвідомлення, символічного вираження та регуляції емоцій, що формується під впливом життєвого досвіду, соціального середовища й особистісних ресурсів. Обґрунтовано, що в умовах війни емоційна палітра може звужуватися до домінування страху, тривоги, гніву або смутку, а психологічна допомога має бути спрямована на її поступове розширення через безпечне проживання різних емоцій. Представлено авторську арт-терапевтичну модель «Кольори моїх емоцій», що інтегрує психоосвіту, символізацію переживань і творчу діяльність з урахуванням вікових особливостей дітей. Модель сприяє зміцненню стійкості. Практичне значення моделі полягає у можливості її застосування психологами, педагогами, арт-терапевтами, соціальними працівниками та фахівцями інклюзивно-ресурсних центрів у роботі з дітьми, які переживають наслідки психотравмувальних подій.

Ключові слова: емоційна компетентність, діти, війна, психоосвіта, арт-терапія, емоції, психологічна підтримка, стрес.

The full-scale war in Ukraine has significantly changed the conditions of children's psychological development and increased the need for psychological support. Threats to life, forced displacement, loss of loved ones, prolonged uncertainty, and exposure to stressors negatively affect children's emotional well-being. Under these conditions, the development of emotional competence – the ability to recognize, understand, accept, express, and regulate one's emotions-becomes particularly important. The article provides theoretical and methodological substantiation of the psychoeducational potential of the animated film Inside Out, combined with art therapy practices, for supporting children aged 6–18 who experience war-related consequences. It has been shown that the artistic personification of emotions can facilitate understanding and contribute to emotional literacy, empathy, and self-regulation. The author introduces the concept of a "child's emotional palette" as an individual system of experiencing, understanding, symbolically expressing, and regulating emotions, shaped by life experience, the social environment, and personal resources. It is substantiated that under wartime conditions, this palette may narrow to the dominance of fear, anxiety, anger, or sadness, whereas psychological support should facilitate its gradual expansion through the safe experience of different emotions. The author's art therapy model "Colors of My Emotions" integrates psychoeducation, symbolic processing of experiences, and creative activity adapted to children's age-related characteristics. Practical value lies in its potential use by psychologists, educators, art therapists, social workers, and specialists of inclusive resource centers working with children affected by traumatic events.

Key words: emotional competence, children, war, psychoeducation, art therapy, emotions, psychological support, stress.

Постановка проблеми. Повномасштабна війна в Україні стала одним із найпотужніших стресогенних чинників, що вплинули на психоемоційний стан дітей. Втрата відчуття безпеки, вимушене переміщення, розлука з близькими та тривала невизначеність супроводжуються зростанням поширеності тривожних, депресивних і посттравматичних симптомів серед дітей та підлітків України, а також погіршенням показників їхнього соціального функціонування [1, 2].

Накопичення емоційної напруги позначається на когнітивному розвитку, поведінці, соціальній взаємодії та психічному благополуччі дитини. Особливої уваги в цьому контексті потребує віковий діапазон від 6 до 18 років – від початку систематичного шкільного навчання до завершення підліткового періоду. Саме на цьому етапі інтенсивно формуються довільна регуляція поведінки, здатність до самоспостереження, емоційний словник та стійкі

Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу CC BY 4.0

стратегії опанування стресу, тому вплив травматичних подій має особливо виражені відтерміновані наслідки.

Психологічна підтримка дітей в умовах війни має бути не лише своєчасною, а й науково обґрунтованою, доступною та зрозумілою для дітей різних вікових груп. Автори опрацьованих публікацій наголошують, що в умовах збройного конфлікту пріоритет надається масштабованим, низькопороговим і структурованим формам допомоги, які можуть реалізовуватися безпосередньо в освітньому середовищі та не потребують складної клінічної інфраструктури [3, 4].

Одним із ключових чинників психологічної адаптації є розвиток емоційної компетентності – здатності розпізнавати, усвідомлювати, вербалізувати та регулювати власні емоції, а також конструктивно взаємодіяти з емоціями інших людей. Як зазначають автори наведених джерел, цілеспрямоване навчання розпізнаванню, називанню та регуляції емоцій має доказовий вплив на соціально-емоційний розвиток дитини та може бути вбудоване в повсякденні освітні практики [5, 6].

Сформованість цих навичок безпосередньо пов'язана з резилієнтністю дитини, яка розглядається не як стійка риса, а як динамічний процес, що залежить від наявних ресурсів підтримки та може цілеспрямовано розвиватися, зокрема через формування навичок емоційної саморегуляції [7, 8].

Водночас практика роботи з дітьми демонструє, що багатьом із них складно безпосередньо говорити про власні переживання. Через вікові особливості розвитку, недостатнє формування емоційного словника або дію захисних психологічних механізмів дитина нерідко не може пояснити, що саме вона відчуває. У наукових дослідженнях зазначається, що за труднощів вербалізації травматичного досвіду доцільним є використання образних, метафоричних і психоосвітніх форм роботи, які створюють безпечніші умови для опосередкованого осмислення та вираження дитиною власних переживань [9, 10].

Після психоосвітнього етапу важливо забезпечити дитині можливість не лише зрозуміти власні емоції, а й безпечно їх виразити. Саме тому особливого значення набуває арт-терапія, яка дозволяє працювати з переживаннями через символ, колір, образ, пластичні матеріали, гру та творчу діяльність. Досвід багатьох психологів підтверджує продуктивність арт-терапевтичних технік у роботі з дітьми, які пережили травматичні події війни, зокрема в умовах закладів освіти та центрів психосоціальної підтримки [11, 12].

Однак, попри значну кількість наукових праць, присвячених емоційному розвитку дітей, психоосвіті та арт-терапії, питання інтеграції цих напрямів у єдину теоретико-методичну модель психологічної підтримки дітей в умовах війни залишається недостатньо висвітленим. Саме це зумовлює актуальність розроблення та теоретичного обґрунтування нової авторської структурно-функціональної моделі розвитку емоційної компетентності дітей, спрямованої на комплексне використання психоосвітніх, арт-терапевтичних та емоційно-регуляційних засобів у психологічній роботі з дітьми, які переживають наслідки війни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних психологічних дослідженнях емоційна компетентність розглядається як інтегральна характеристика особистості, що охоплює здатність усвідомлювати, розпізнавати, вербалізувати, виражати та регулювати власні емоції, розуміти емоційні стани інших людей, будувати конструктивні міжособистісні взаємини й адаптуватися до змін у навколишньому середовищі. Результати досліджень [5, 6] засвідчують, що структуровані програми соціально-емоційного навчання можуть позитивно впливати на розвиток відповідних навичок уже в дошкільному та молодшому шкільному віці, а їхній ефект може зберігатися й у підлітковому періоді.

Узагальнення даних робіт [1, 2] також показує, що тривале перебування дітей в умовах війни асоціюється з підвищеним рівнем тривожності та страху, емоційним виснаженням, поведінковими труднощами, проблемами соціальної адаптації та зниженням психологічного благополуччя. Водночас своєчасна психосоціальна підтримка та розвиток навичок емоційної саморегуляції можуть сприяти підвищенню психологічної стійкості дітей і зменшенню негативного впливу травматичних подій.

Аналіз сучасних досліджень [4, 10] свідчить, що психоосвіта може бути важливою складовою психологічної підтримки дітей у кризових умовах, сприяючи формуванню базового розуміння емоцій, розвитку самоспостереження та підготовці до подальшої рефлексивної й творчої діяльності. Водночас доцільним є використання доступних, масштабованих та інтегрованих в освітній процес форм психосоціальної підтримки для дітей.

Одним із сучасних напрямів психоосвітньої роботи з дітьми є використання художніх і медійних продуктів як засобів опосередкованого осмислення емоційного досвіду. Художня метафора та символічні образи можуть створювати для дитини доступну й психологічно безпечну форму знайомства зі складними емоційними явищами. Персонажі, сюжетні ситуації та образні засоби можуть сприяти розширенню емоційного словника, розвитку емпатії й рефлексії, а також кращому розумінню взаємозв'язку між подіями та емоційними реакціями [13, 14]. У цьому контексті медіапродукт може виступати засобом опосередкованого осмислення дитиною власного емоційного досвіду.

Арт-терапевтичні практики розглядаються як один із засобів психологічної підтримки дітей, які переживають стресові або травматичні події. Використання малювання, ліплення, колажу, роботи з природними матеріалами, кольором, піском та іншими творчими засобами може сприяти невербальному вираженню емоцій, зниженню психоемоційного напруження, розвитку рефлексії та навичок емоційної саморегуляції. Узагальнення наукових підходів до арт-терапевтичної роботи свідчить, що відповідні техніки можуть застосовуватися в роботі з дітьми

різного віку за умови адаптації змісту, форми та складності завдань до їхніх вікових і індивідуальних особливостей.

Багато публікацій присвячено роботі з дітьми, які мають досвід вимушеного переміщення та воєнної травми. Автори досліджень [17, 18] наводять емпіричні свідчення того, що структуровані творчі й символічні втручання зменшують прояви посттравматичної симптоматики та підвищують відчуття контрольованості власного стану, водночас зазначаючи потребу в подальшій стандартизації протоколів.

Зіставлення різних джерел показує, що психоосвіта, емоційна регуляція та арт-терапія мають розвинене самостійне теоретичне підґрунтя, тоді як їх інтеграція в єдину структуровану модель розвитку емоційної компетентності дітей 6–18 років, адаптовану до умов війни та орієнтовану на практичну діяльність психолога, потребує подальшої концептуалізації. Недостатньо висвітленими залишаються можливості системного поєднання психоосвіти, художньої метафори, авторських арт-терапевтичних практик і рефлексивних технологій у межах єдиної концепції психологічної підтримки. Тому розроблення й обґрунтування відповідної моделі є предметом представленого дослідження та визначають його наукову новизну.

Метою статті є теоретико-методичне обґрунтування авторської моделі розвитку емоційної компетентності дітей, побудованої на інтеграції психоосвіти, художньої метафори, арт-терапевтичних практик і рефлексивних технологій, а також визначення можливостей її використання в системі психологічної підтримки дітей, які проживають в умовах війни.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання:**

Проаналізувати та узагальнити сучасні теоретичні підходи до розвитку емоційної компетентності дітей і використання психоосвітніх та арт-терапевтичних засобів у психологічній підтримці дітей в умовах кризових і травматичних подій.

Розглянути авторську структурно-функціональну модель «Кольори моїх емоцій», що інтегрує психоосвіту, художню метафору, арт-терапевтичні та рефлексивні практики.

Визначити можливості практичного застосування авторської моделі у психологічній роботі з дітьми, які переживають наслідки війни, та окреслити перспективи її подальшої емпіричної перевірки.

Методологічну основу дослідження становлять принципи гуманістичної психології, дитиноцентризму, системності, діяльнісного підходу, психологічної безпеки, добровільності участі, поваги до індивідуального досвіду дитини та опори на її внутрішні ресурси.

Для досягнення поставленої мети використано такі **методи дослідження**: теоретичний аналіз українських і зарубіжних наукових джерел; синтез, узагальнення та систематизація наукових положень; порівняльний аналіз сучасних підходів до психологічної підтримки дітей; концептуальне моделювання для розроблення авторської структурно-функціональної моделі «Кольори моїх емоцій».

Виклад основного матеріалу. ***Методична складова моделі.*** Аналіз сучасних теоретичних підходів до розвитку емоційної компетентності дітей, психоосвіти та арт-терапії дав змогу розробити авторську структурно-функціональну модель, яка інтегрує зазначені напрями в систему психологічної підтримки дітей віком 6–18 років в умовах війни. Назву авторської моделі «Кольори моїх емоцій» обрано відповідно до її концептуального змісту та практичної спрямованості. Колір у структурі моделі розглядається як доступний дитині засіб символічного позначення та вираження емоцій, а також як підкреслення індивідуальності й різноманітності її емоційного досвіду.

Концепція моделі ґрунтується на розумінні розвитку емоційної компетентності як поетапного процесу, що поєднує когнітивне осмислення емоцій, їх особистісне переживання, символічне вираження, рефлексію та формування навичок емоційної саморегуляції. Теоретичні положення, покладені в основу моделі, підтверджують комплексний і процесуальний характер розвитку емоційної компетентності [5, 9]. Відповідно, модель поєднує психоосвітні, творчі та рефлексивні компоненти в логічно послідовну структуру.

Відправною точкою моделі є врахування того, що в умовах війни дитина може стикатися з переживаннями, які складно самостійно осмислити й висловити. Страх, тривога, сум, гнів, розгубленість або емоційне заціпеніння можуть проявлятися у поведінці, соматичних реакціях, труднощах у навчанні та спілкуванні. Тому необхідною передумовою психологічної роботи є створення безпечного простору для розпізнавання й прийняття власних емоцій.

Першим компонентом моделі є психоосвіта, спрямована на формування базових уявлень про природу та функції емоцій. Як психоосвітній ресурс використовуються анімаційні фільми «Думками навиворіт» (*Inside Out*, Pixar, 2015) та «Думками навиворіт 2» (2024). Персоніфікація емоцій і їх представлення через зрозумілі для дитини образи полегшують осмислення внутрішніх станів. Особливо значущою є демонстрація адаптивної функції смутку та положення про те, що всі емоції мають функціональне значення. Друга частина розширює емоційний спектр за рахунок тривоги, заздрості, нудьги та збентеження й акцентує увагу на емоційних змінах підліткового віку. Це дає змогу диференціювати матеріал відповідно до віку дітей. У наукових джерелах також описано можливості використання стрічки як навчального ресурсу для психоосвіти у сфері психічного здоров'я [13].

У межах моделі анімаційний фільм не розглядається як терапевтичний метод. Він виконує функцію психоосвітнього ресурсу та створює спільну систему образів, що полегшує подальше обговорення емоційного досвіду дитини.

Іншим компонентом є емоційне усвідомлення та ідентифікація переживань. Дитина переходить від

аналізу художньої історії до осмислення власного досвіду, навчається встановлювати зв'язок між подіями та емоційними реакціями, розпізнавати й вербалізувати почуття. Для молодших дітей переважно використовуються образні та кольорові опори, для старших дітей і підлітків – розширений емоційний словник і аналіз життєвих ситуацій.

Центральним компонентом моделі є символічне опрацювання емоційного досвіду засобами арт-терапії. Використання малювання, ліплення, роботи з кольором, природними матеріалами, манкою, пластиліном, нитками, колажем та іншими творчими техніками створює умови для невербального й символічного вираження переживань, які можуть бути складними для безпосередньої вербалізації. Символізація емоційного досвіду сприяє його усвідомленню, структуруванню та подальшому психологічному опрацюванню [9, 15].

Арт-терапевтичні практики в моделі не є ізольованими вправами. Кожна з них має визначену психологічну функцію: актуалізацію та символізацію переживань, пошук внутрішніх ресурсів, переосмислення досвіду або формування нових способів емоційного реагування. Таким чином, творчість використовується як інструмент розвитку емоційної компетентності.

Наступним компонентом є рефлексія, яка забезпечує інтеграцію отриманого досвіду. Дитина осмислює створений творчий продукт, відстежує зміни власного емоційного стану та визначає доступні способи подолання труднощів.

Заключним компонентом є розвиток емоційної саморегуляції та психологічної стійкості. Послідовне проходження попередніх етапів спрямоване на формування здатності краще розуміти власні емоції, конструктивніше реагувати на стресові ситуації та використовувати внутрішні й зовнішні ресурси підтримки.

Запропонована модель має циклічний характер: за появи нових життєвих подій або актуалізації сильних переживань окремі компоненти можуть повторюватися відповідно до потреб дитини. Це забезпечує гнучкість моделі та можливість її адаптації до віку, індивідуальних особливостей і рівня психоемоційного навантаження.

Практична складова моделі. Модель «Кольори моїх емоцій» передбачає використання як цілісної системи психологічного супроводу (рис. 1).

Реалізація починається зі створення психологічно безпечного простору: незалежно від формату роботи – індивідуального чи групового – першочерговим завданням фахівця є формування атмосфери прийняття, довіри та емоційної безпеки. Далі відбувається психоосвітній етап із використанням фрагментів анімаційного фільму, після якого дитина переходить до розпізнавання власних емоцій, їх символічного опрацювання та підсумкової рефлексії. Добір арт-терапевтичних технік здійснюється відповідно до віку учасників, індивідуальних потреб, рівня емоційної напруги та поставлених психологічних завдань.

Практики, розроблені в межах моделі, орієнтовані не на пошук «правильного» результату, а на створення умов для безпечного проживання емоцій. Символічне представлення переживань через творчість допомагає дитині дистанціюватися від надмірно інтенсивних почуттів, подивитися на них з іншого боку та поступово знаходити внутрішні ресурси для їхнього прийняття й регуляції. Заключне обговорення творчих робіт сприяє переходу від окремого творчого досвіду до формування стійкіших навичок емоційної саморегуляції.

Модель може використовуватися у закладах загальної середньої освіти, інклюзивно-ресурсних центрах, закладах позашкільної освіти, центрах психосоціальної підтримки, громадських і благодійних організаціях та інших установах, що здійснюють психологічний супровід дітей. Залежно від віку учасників, тривалості роботи та поставлених цілей окремі компоненти можуть бути модифіковані без порушення концептуальної цілісності моделі. Взаємозв'язок компонентів авторської моделі «Кольори моїх емоцій» узагальнено в табл. 1.

Аналіз запропонованої моделі. Представлена авторська модель розроблена як відповідь на актуальний запит психологічної практики щодо створення комплексних підходів до підтримки дітей, які проживають в умовах війни. На відміну від моделей, що акцентують увагу переважно на окремих компонентах емоційного розвитку чи застосуванні ізольованих психокорекційних технік, запропонована концепція інтегрує психоосвіту, художню метафору, арт-терапевтичні практики та рефлексивні методи в єдину структуровану систему. Результати теоретичного аналізу підтверджують значення емоційної компетентності та навичок емоційної регуляції для психологічної адаптації дітей до складних життєвих обставин. Водночас зіставлення різних джерел показує, що психоосвіта, розвиток емоційної грамотності та арт-терапія найчастіше мають власні методичні рамки. Модель демонструє можливість їхнього концептуального поєднання без втрати самостійності кожного компонента, що дає змогу одночасно працювати з когнітивними, емоційними та поведінковими аспектами розвитку дитини.

Особливістю моделі є визначення психоосвіти як першого етапу підтримки. Ознайомлення дітей із природою емоцій через художні образи анімаційного фільму створює зрозумілу й безпечну основу для подальшої роботи, розширює емоційний словник і формує позитивне ставлення до самопізнання. Подальше включення арт-терапевтичних практик забезпечує перехід від когнітивного розуміння емоцій до їх особистісного проживання та символічного опрацювання. Автори наведених праць пов'язують такий перехід із підвищенням доступності травматичного матеріалу для опрацювання [14, 17].

Наукова новизна представленої моделі полягає не лише в інтеграції вже відомих підходів, а й у визначенні логіки їх послідовного застосування та вікової диференціації психоосвітнього матеріалу. Кожен структурний компонент виконує окрему функцію, а їх взаємодія забезпечує поступовий розвиток емоційної

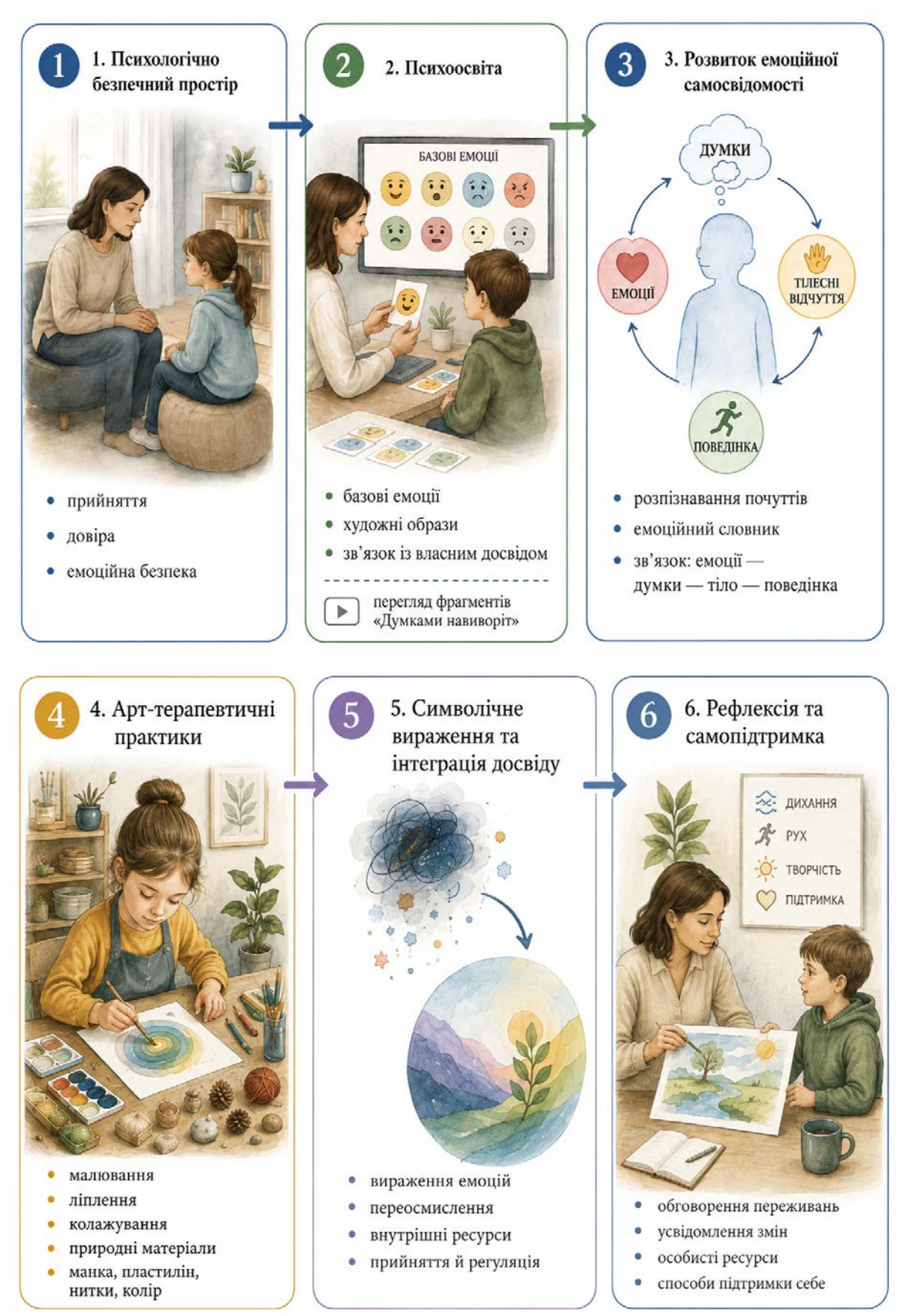


Рис. 1. Система психологічного супроводу дітей, які переживають наслідки війни

Таблиця 1

Взаємозв'язок компонентів моделі розвитку емоційної компетентності дітей

Компонент	Психологічна мета	Механізми	Методи та інструменти	Очікуваний результат
Психологічно безпечний простір	Сформувати довіру та відчуття безпеки	Прийняття, стабілізація, довірливі стосунки	Правила взаємодії, знайомство, ресурсні ритуали, техніки стабілізації	Зниження напруження, відчуття захищеності
Психоосвіта	Сформувати базові знання про емоції	Когнітивне осмислення емоцій	Фрагменти фільму «Думками навиворіт» (6-12 років) та «Думками навиворіт 2» (12-18 років), бесіда, аналіз ситуацій	Розуміння функцій емоцій, розширення емоційного словника
Емоційне усвідомлення	Навчити розпізнавати й називати переживання	Самоспостереження, ідентифікація, вербалізація	Емоційні картки, кольорові метафори, образи, запитання для самоаналізу	Здатність визначати, називати й приймати власні емоції
Символічне опрацювання	Безпечно виражати складні емоції	Символізація, проєкція, творче самовираження	Малювання, ліплення, колаж, манка, нитки, пластилін, природні матеріали	Зниження напруження, зовнішнє вираження переживань
Авторські арт-терапевтичні практики	Сформувати нові способи взаємодії з емоціями	Ресурсизація, творче переосмислення досвіду	«Кольори моїх емоцій», «Заплутані почуття», «Страх, який став моїм помічником», «Янгол-оберіг»	Посилення компетентності, емоційної гнучкості та внутрішніх опор
Рефлексія	Інтегрувати новий досвід	Осмислення та розвиток рефлексивності	Обговорення творчих робіт, рефлексивні запитання, коло вражень	Поглиблення саморозуміння, закріплення нового досвіду
Емоційна саморегуляція	Сформувати конструктивне реагування на стрес	Самоконтроль і усвідомлена регуляція	Дихальні вправи, заземлення, ресурсні образи, індивідуальні стратегії підтримки	Підвищення здатності керувати емоційним станом
Психологічна стійкість	Зміцнити внутрішні ресурси й адаптаційний потенціал	Адаптація, ресурсність, переосмислення досвіду	Комплексне застосування компонентів моделі	Зростання стійкості, адаптації та емоційного благополуччя

компетентності – від первинного усвідомлення емоцій до формування навичок саморегуляції, психологічної стійкості та використання внутрішніх ресурсів дитини.

Водночас необхідно зазначити, що представлена стаття має теоретико-методичний характер і не ставила за мету статистичне підтвердження ефективності запропонованої моделі. Саме тому емпірична апробація, порівняльний аналіз результатів її використання та оцінка впливу на різні компоненти емоційної компетентності дітей визначаються як основні напрями подальших досліджень.

Висновки. Проведене теоретико-методичне дослідження дало змогу узагальнити сучасні наукові підходи до розвитку емоційної компетентності дітей, обґрунтувати авторську структурно-функціональну модель «Кольори моїх емоцій» та визначити можливості її практичного застосування у психологічній підтримці дітей, які переживають наслідки війни.

Встановлено що розвиток емоційної компетентності дітей доцільно розглядати як комплексний процес, який включає розпізнавання, усвідомлення, вираження та регуляцію емоцій. Обґрунтовано доцільність поєднання психоосвітніх, художньо-образних і арт-терапевтичних засобів, що сприяють осмисленню та безпечному вираженню емоційного досвіду. Анімаційний фільм «Думками навиворіт» визначено як доступний психоосвітній ресурс, а не як самостійний терапевтичний метод.

Теоретично обґрунтовано авторську модель «Кольори моїх емоцій», яка інтегрує психоосвіту, художню метафору, арт-терапевтичні практики та рефлексивні технології. Її структура передбачає послідовний перехід від формування знань про емоції та створення психологічно безпечного простору до символічного опрацювання переживань, рефлексії та розвитку навичок емоційної саморегуляції.

Визначено можливості застосування моделі в індивідуальній і груповій роботі з дітьми та підлітками віком 6–18 років у закладах освіти, центрах психосоціальної підтримки, інклюзивно-ресурсних центрах та інших установах, що здійснюють психологічний супровід дітей. Модель також може бути використана як основа для розроблення психоосвітніх і навчально-методичних програм.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з емпіричною апробацією моделі, визначенням критеріїв її ефективності та дослідженням особливостей застосування в різних вікових групах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Badanta B., Márquez de la Plata-Blasco M., Lucchetti G., González-Cano-Caballero M. The social and health consequences of the war for Ukrainian children and adolescents: a rapid systematic review. *Public Health*. 2024. Vol. 226. P. 74–79. DOI: 10.1016/j.puhe.2023.10.044.

2. Silwal S., Westerlund M., Osokina O., Ivnyev B., Ahramo K., Ortin-Peralta A., Sourander A. Mental health of Ukrainian children and youth during the Russian-Ukrainian war: a scoping review. *BMJ Global Health*. 2026. Vol. 11, No. 3. Article e020506. DOI: 10.1136/bmjgh-2025-020506.

3. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Діти війни: теоретико-методичні і практичні аспекти психологічної допомоги: посібник. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2022. 95 с.

4. Yildirim S., Gutierrez-Torres M. A., Byansi W., Ventevogel P., Bosqui T., Betancourt T. S. Evidence based mental health interventions for children in fragile and conflict affected settings: expanding reach and system strengthening. *BMJ*. 2026. Vol. 392. Article e086043. DOI: 10.1136/bmj-2025-086043.

5. England-Mason G., Gonzalez A. Intervening to shape children's emotion regulation: A review of emotion socialization parenting programs for young children. *Emotion*. 2020. Vol. 20, No. 1. P. 98–104. DOI: 10.1037/emo0000638.

6. Djamnezhad D., Koltcheva N., Dizdarevic A., Mujezinovic A., Peixoto C., Coelho V., Achten M., Kolumbán E., Machado F., Hofvander B. Social and Emotional Learning in Preschool Settings: A Systematic Map of Systematic Reviews. *Frontiers in Education*. 2021. Vol. 6. Article 691670. DOI: 10.3389/feduc.2021.691670.

7. Mesman E., Vreeker A., Hillegers M. Resilience and mental health in children and adolescents: an update of the recent literature and future directions. *Current Opinion in Psychiatry*. 2021. Vol. 34, No. 6. P. 586–592. DOI: 10.1097/YCO.0000000000000741.

8. King L., Jolicoeur-Martineau A., Laplante D. P., Szekely E., Levitan R., Wazana A. Measuring resilience in children: a review of recent literature and recommendations for future research. *Current Opinion in Psychiatry*. 2021. Vol. 34, No. 1. P. 10–21. DOI: 10.1097/YCO.0000000000000663.

9. Malchiodi C. A. Trauma and Expressive Arts Therapy: Brain, Body, and Imagination in the Healing Process. New York: Guilford Press, 2020. 406 p.

10. Слюсаревський М. М., Григоровська Л. В. Психологічна підтримка учасників освітнього процесу в умовах війни. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. Т. 4, № 1. С. 1–7. DOI: 10.37472/v.naes.2022.4129.

11. Арт-терапія дітей у часи війни: методичний посібник / за заг. ред. О. В. Вознесенської, О. В. Луценко, М. Б. Перун. Київ: ФОП Назаренко Т. В., 2023. 118 с.

12. Арт-терапія і війна: контексти і досвід практичної роботи: колективна монографія / за заг. ред. Н. Кальки, Г. Одинцової. Львів: ЛьвДУВС, 2023. 283 с.

13. Caves C., Basu-Roy R. How Contemporary Disney Film Can Be Used for Mental Health Teaching in Schools: A Case Study of Inside Out (2015). *BJPsych Open*. 2022. Vol. 8, Suppl. 1. P. S19. DOI: 10.1192/bjo.2022.115.

14. Вознесенська О. Л. Медіаарт-терапія в роботі з травмами війни у дітей та підлітків. *Простір арт-терапії*. 2023. № 2(34). С. 5–25.

15. Арт-терапія в роботі з дітьми: світовий та вітчизняний досвід: монографія / за ред. О. В. Вознесенської. Київ: Слово, 2022. 248 с.

16. Балла Л. В. Психологічні особливості емоційної сфери дошкільників під час війни та їх гармонізація методами арт- і казкотерапії. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2026. № 1(11). С. 134–143. DOI: 10.52363/dcpp-2026.1.11.

17. Annous N., Al-Hroub A., El Zein F. A Systematic Review of Empirical Evidence on Art Therapy With Traumatized Refugee Children and Youth. *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. Article 811515. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.811515.

18. Maksimov D. S., Melnychuk T., Inzhyievska L., Sadykina A., Shynkarova V. Hibuki therapy as a method of psychological support for war trauma in Ukrainian children. *European Journal of Trauma & Dissociation*. 2025. Vol. 9, No. 3. Article 100546. DOI: 10.1016/j.ejtd.2025.100546.

Дата першого надходження статті до видання: 21.08.2026
Дата прийняття статті до друку після рецензування: 23.09.2026
Дата публікації (оприлюднення) статті: 17.11.2026