

11. Фортепіанні твори українських композиторів : навчальний посібник. Випуск 9 / упоряд. І. ринчук. Тернопіль : ФОП Осадца Ю. В., 2022. 116 с.

References:

- Filenenko, L., & Filonenko, N. (Eds.) (2023). Vasyl Barvinskyi. Koliadky i shchedrivky dlia fortepiano [Vasyl Barvinskyi: Christmas carols for piano]. Drohobych: Posvit.
- Hrynchuk, I. (2021). Fortepianna muzyka ukraïnskikh kompozytoriv: repertuarnyi ta metodychnyi aspekty [Instrumental music of Ukrainian composers: style and repertoire]. *Mystetstvo ta osvita* [Art and education], 2(100), 55–60. [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2021-2\(100\)-55-60](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2021-2(100)-55-60).
- Hrynchuk, I. (2023). Do problemy dydaktyko-metodychnoho napovnennya fakhovykh avtorskykh kursiv [To the problem of didactic and methodological content of professional author's courses]. *Mystetstvo ta osvita* [Art and education], 1(107), 53–58. [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-1\(107\)-53-58](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2023-1(107)-53-58).
- Hrynchuk, I. (2025). Ovolodinnia navchalnym vykonavskym repertuarem: problema pedahohichnoi ekstrapoliatsii [Mastering educational performing repertoire: The problem of pedagogical extrapolation]. *Mystetstvo ta osvita* [Art and education], 2 (116), 55–60. [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2025-2\(116\)-55-60](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2025-2(116)-55-60).
- Hrynchuk, I. (2026). Hrani osobystosti: Liudmyla Masol i ii naukovo-pedahohichna shkola [Facets of personality: Liudmila Masol and her scientific and pedagogical school]. V. F. Cherkasov (Ed.), *Dialoh myttsiv muzychno-pedahohichnoyi osvity Ukrainy* [Dialogue of artists of musical and pedagogical education of Ukraine]. Vol. 3. (pp. 61–74). Germany. AV Akademikerverlag.
- Filenenko, L., & Nimylovych, O. (Eds.). (2017). Kafedri muzykoznavstva ta fortepiano – 50: bibliohrafičniy dovidnyk [Departments of Musicology and Piano – 50]. Drohobych: Posvit.
- Kodliuk, Ya. P., & Hrynchuk, I. P. (2025). Pidkhydo do periodyzatsii shkilnoi osvity v Ukraini (1991–2000): zmistovyi kryterii [Approaches to the periodization of school education in Ukraine (1991–2000): Content criterion]. *Visnyk nauky ta osvity*, 6(36), 1172–1185. [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-6\(26\)-1172-1186](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2025-6(26)-1172-1186).
- Masol, L. (2006). Zahalna mystetska osvita: teoriia i praktyka [General art education: Theory and practice]. Kyiv: Promin.
- Masol, L. (2019). Nova ukrainska shkola: metodyka navchannia integrovanooho kursu «Mystetstvo» u 1-2 klasakh na zasadakh kompetentnisnoho pidkhydu [The New Ukrainian School: Teaching methods of the integrated course “Art” in grades 1-2 based on the competence approach]. Kyiv: Heneza.
- Hrynchuk, I., & Horbach, O. (Eds.). (2016). Fortepianni tvory M. Verykivskoho [Piano works by M. Verykivskyi]. Ternopil: Aston.
- Hrynchuk, I. (Ed.). (2022). Fortepianni tvory ukraïnskikh kompozytoriv [Piano works of Ukrainian composers]. Vol. 9. Ternopil: FOP Osadtsa YUV.

Iryna Pavlivna Hrynchuk, PhD (Pedagogy), Associate Professor of the Department of Musicology and Methods of Music Art, Volodymyr Hnatiuk Ternopil National Pedagogical University, Ternopil, Ukraine, iryna.hk77@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-5383-8665>

Ludomyr Pavlovych Filonenko, Doctor of Philosophy, Associate Professor of the Department of Music Theory and Instrumental Training of the Ivan Franko Drohobych State Pedagogical University, Drohobych, Ukraine, filonenko@dspu.edu.ua, <https://orcid.org/0009-0003-7591-1888>

Scientific and pedagogical research: Synergy of theory and practice

The article addresses the problem of analyzing the theoretical, methodological, and didactic foundations, as well as developing educational and methodological support for the educational field of “Art.” The main directions of research in the sphere of art education are outlined through the example of the scholarly activity of L. Masol and representatives of her scientific school, whose dominant characteristic is defined as the synergy of theory and practice. The contribution of L. Masol to the development of the conceptual foundations of general art education, integrated arts education, the competency-based approach, the aestheticization of the educational environment, and arts-based pedagogical technologies is highlighted.

The article examines the authors' approaches and achievements concerning the educational and methodological support of piano training with the aim of their further extrapolation to the tasks of pedagogical practice. The thematic-genre and monographic approaches to compiling educational and methodological manuals are analyzed; these manuals combine musical notation materials, musicological studies, methodological recommendations, elements of artistic-pedagogical analysis, and materials for organizing educational activities. The significance of the Ukrainian piano repertoire as a means of developing the performing, analytical, and pedagogical competencies of future music teachers is demonstrated.

Conclusions are drawn regarding the role of thematic-genre and monographic approaches in the creation of educational and methodological manuals as a factor in the holistic presentation of the Ukrainian piano repertoire. It is determined that such repertoire constitutes relevant material for educational, performing, and pedagogical practice in general secondary and art education institutions, as well as for delivering lectures, trainings, and master classes.

This approach is regarded as promising for developing critical and creative thinking in future music teachers, fostering awareness of national and cultural identity, and ensuring readiness for research activity that synergizes theory and practice. Special attention is paid to the importance of modern educational and methodological support in the professional training of future music teachers under conditions of educational digitalization and socio-cultural transformations.

Keywords: scientific and pedagogical research, L. Masol scientific school, educational and methodological support, professional training of a teacher of musical art, performing repertoire.

Стаття надійшла до редакції 23.04.2026 р.
Стаття прийнята до публікації після рецензування 03.05.2026 р.
Стаття опублікована 29.05.2026 р.

Стаття присвячена проблемі використання драматичного мистецтва в роботі з постраждалими у війні дітьми. Період драматичних і трагічних колізій сьогодення в Україні вплинув на самопочуття учнів, які часто переживають стресові реакції внаслідок цих травматичних подій. Драматичне мистецтво є ефективним засобом для віднайдення дитиною виходу із несприятливих обставин, викликаних війною. Аналіз літератури свідчить про важливість теми і надає певні технології для відновлення в учнів почуття енергії, внутрішньої свободи і бажання творчості.

Ключові слова: артпедагогіка, драматичне мистецтво, драма-терапія, діти, травматичний досвід війни.

Вступ. Найвищі випробування і складності в життя людини несе війна, зумовлюючи потенційну шкоду психологічному і фізичному розвитку дітей.

Зустрічаючись із афективним компонентом поведінки, що проявляється в емоційних переживаннях стійкого депресивного стану та в обтяжливому очікуванні негативних явищ, констатуємо в дітей почуття самотності, коли дитина відмовляється мати діалогічні зв'язки, перебуваючи «у схованці», і панічно боїться вийти назовні, розкрити обличчя; почуття страху, пов'язане зі «стресами від звуків сирени, бомбардувань та обстрілів, навіть якщо вони далеко; панікою дорослих; обмеженням воєнного часу; руйнуваннями житлових будинків; інформацією про насильство, полонених і постраждалих; втратою рідних; ризиків, пов'язаних з евакуацією; страхом занедбаності тощо» [7, с. 62]. Тому зрозуміло, що дуже часто учні потребують додаткової емоційної стимуляції для відволікання від почуттів страху і самотності, щоб ці почуття не заважали дитині «знаходити щастя в теперішньому», не приносячи себе в жертву виживанню і не дозволяючи особистісним стражданням перерости у хворобу, що називається «депресією, коли людина страждає від життя» [20, с. 245].

Актуальність окресленої проблеми зумовлює необхідність звернення до

DOI [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2026-2\(120\)-6-11](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2026-2(120)-6-11)
УДК [028.17 : 808.55] : 37.091.2

Євгенія Валеріївна Миропольська,

кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри суспільних наук
Київського національного університету театру, кіно і телебачення
імені І. К. Карпенка-Карого, м. Київ, Україна, evgeniya.myropolska@gmail.com,
<https://orcid.org/0000-0001-9570-5641>

Наталія Євгенівна Миропольська,

доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу
мистецької освіти Інституту педагогіки НАПН України, м. Київ, Україна,
natalia.myropolska@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-7469-5111>

ДРАМАТИЧНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДТРИМ- КИ ДІТЕЙ, ПОСТРАЖДАЛИХ УНАСЛІДОК ВІЙНИ: ДО ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ

наукових досліджень, у яких розглядається питання арттерапії, артпедагогіки та використання мистецьких практик у роботі з дітьми, що переживають травматичний досвід. У сучасному науковому дискурсі накопичено значний теоретичний і практичний матеріал щодо терапевтичного потенціалу мистецтва, зокрема музики, образотворчого мистецтва, театру та драматичної діяльності. Водночас проблема використання драматичного мистецтва як педагогічного інструмента підтримки дітей, які постраждали від війни, потребує подальшого теоретичного осмислення та узагальнення наявних наукових підходів.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Подібній проблемі присвячено чимало науково-практичних розвідок психологів, реабілітологів, терапевтів, які вважають, що кожна адаптація дитини в умовах пристосування

до вимог середовища під час війни «віддаляє нас від цілісності... Лише терапія або трансцендентне переживання, а іноді й щирі близькі стосунки дають надію на зцілення внутрішнього розколу» [19, с. 65–66].

Педагоги також мають бути готовими до того, що діти можуть опинитися в екстремальній, непередбачуваній ситуації, часто небезпечній для життя, де страх – це «нормальне» явище, яке потребує **педагогічної** підтримки і поступового навчання формули «безстрашності» [14, с. 17].

Отже, важливим завданням сучасної педагогіки є допомога дитині у віднайденні внутрішньої рівноваги, розвитку навичок саморефлексії, подоланні кризових переживань і формуванні власної життєвої позиції, що ґрунтується на особистісних переконаннях.

Одним з ефективних засобів є розробка **педагогічних технологій**, спря-

мованих на гармонізацію особистості дитини.

Так, для молодшого шкільного віку психологи підкреслюють необхідність створення «сприятливих умов перебування у школі, що відповідало б рівню їхніх здібностей, оцінювати результати засвоєння предметів такими дітьми за їх особистісними успіхами, без порівняння з іншими» [5, с.19].

Що стосується підлітків і старшокласників, то, на жаль, навіть втеча від ситуації терористичних загроз, перебування в бомбосховищах або від'їзду чи переселення не гарантує відчуття безпеки (те ж стосується і молодших школярів). Тому автори посібника «Діти і війна» [4] підкреслюють серйозність цих проблем і пропонують вправи для подолання подібного стану. Вони базуються на правилах конфіденційності й поваги, ненав'язування. Дослідники також застерігають про можливі відмови учнів від розмови, що можуть бути зумовлені різними причинами: «занадто боляче, бракує слів, суперечливі емоції, розгубленість, боязнь бути непочутим, потрібен час, відчують, що вже сказали вдосталь, діляться з наболілим з кимось іншим». Серед занять пропонуються і теми, пов'язані зі скорботними переживаннями дитини, які, на думку авторів, можуть сприяти пом'якшенню горя та поступовому відновленню емоційного стану дитини.

Посібник «Групи психологічної підтримки для дітей та підлітків, які втратили близьких людей» [3] детально описує організацію таких занять: створення комфортної атмосфери, режим проведення зустрічей, часові інтервали між ними, а також методику роботи з різними віковими групами (3–6 років; 7–10 років; 11–14 років; 16–18 років), пропонуючи відповідні вправи й методичні рекомендації.

Фахівці медицини пропонують також посібник під редакцією Хак Сантандер [15], метою якого є подолання скорботи через активну діяльність і мобілізацію внутрішніх ресурсів особистості, навіть за умов змінених життєвих обставин.

Важливо враховувати і такі емоційні стани дітей, як брак емоційного регулювання та дефіцит позитивних емоцій. У зв'язку з цим дослідники рекомендують

допомагати дітям знаходити можливості для регулярного емоційного розвантаження і відпочинку. Така робота має здійснюватися за участю фахівця [16, с. 47], який допомагає визначити, що саме в повсякденному житті надає дитині енергії і сприяє відновленню її емоційних ресурсів.

Психотерапевтична практика також показує, що важливим інструментом допомоги є уважне вислуховування життєвих історій дітей і підлітків. У цьому контексті значну роль відіграє сократичний діалог – метод запитальності, який допомагає дитині осмислювати власні переживання і поступово знаходити відповіді на внутрішні запитання.

Мета статті – здійснити теоретичне осмислення можливостей використання драматичного мистецтва як засобу педагогічної підтримки дітей, які переживають травматичний досвід війни, а також окреслити потенціал мистецько-педагогічних і драматерапевтичних практик у роботі з дітьми в освітньому середовищі.

Виклад основного матеріалу. Одним з ефективних засобів є розробка і використання в педагогічному процесі технологій **арттерапії**, що пов'язано з емоційним актом, мистецтвом здивування, переживання та пошуку сенсу в кожному моменті нашого існування. Саме арттерапія під час подій, що відбуваються в Україні, може відволікти дітей від страхів.

Пам'ятаючи основний принцип допомоги в медицині – «не нашкодь!», загальними для учнів є два правила: 1) надавати спокій і відпочинок; 2) знайти причину проблеми дитини.

У філософському осмисленні арттерапії мистецтво розглядається як особливий спосіб подолання внутрішніх і життєвих суперечностей людини. Художня діяльність створює простір, у якому особистість може пережити й осмислити складні емоційні стани через образ, символ і творчу дію. У цьому процесі драматичні та трагічні переживання трансформуються в художній досвід, що сприяє внутрішній гармонізації особистості.

Мистецтво також розглядається як специфічна форма мислення та пізнан-

ня світу, що здійснюється через образи. Завдяки цьому воно має здатність не лише відображати реальність, а й відкривати нові смисли та можливості її осмислення. Важливим результатом такого процесу є катарсис – емоційне очищення та моральне оновлення людини, яке виникає внаслідок глибокого переживання художнього образу.

Таким чином, ми розглядаємо арттерапію як особливу практику мистецтва, що може мати значення для суспільства загалом, а отже і для школярів, оскільки вона зупиняє відчуження дитини від трансцендентного, від реальності життя.

Цій тематиці присвячено чимало наукових розвідок. Розглянемо декілька з них.

Дослідниця Ю. Жданович [6] чітко розрізняє поняття арттерапії і артпедагогіки. Перша базується на спонтанному самовираженні внутрішнього «Я» через візуальні образи, дозволяючи обійти слова і працювати з глибинними емоціями, а артпедагогіка – це напрям у педагогіці, який використовує активну творчість дитини як основний інструмент для навчання, виховання та гармонійного розвитку особистостей. Основною метою артпедагогіки є передача знань, формування художніх навичок, соціалізація та загальний розвиток дитини. Спільні риси: використання однакового інструментарію, спрямованість на позитивний емоційний вплив на людину, зниження психоемоційної напруги, профілактика стресів. Відмінності: корекція в арттерапії і розвиток можливостей в артпедагогіці. *Об'єднуючий елемент цих понять – арттехнології*, які використовують творчий акт як інструмент для виховання, розвитку і психологічної корекції особистості; спрямованість на полегшення процесу навчання та розумової діяльності.

Авторка підкреслює особливості використання артпедагогіки і арттерапії на уроках мистецтва, де вчителю справедливо заборонено ставити діагнози, давати оціночні судження щодо «правильності» почуттів дитини, працювати з травмами, наполягати на вербалізації [6].

Вчителю рекомендовано використовувати лише елементи *арттерапії*, до яких відносяться техніки стабіліза-

ції, заземлення, зниження негативних емоцій тощо, і використовувати вправи на зниження напруги. Принципи впровадження арттехнологій: поступовість, добровільність, емпатійна присутність вчителя. Подано алгоритм самостійного підбору арттехнологій і приклади вправ для стабілізації дитини, рекомендації з використання на уроці графічних, живописних, пластичних матеріалів з різними категоріями дітей (з порушенням слуху, порушенням зору, тяжкими порушеннями мовлення, інтелектуальними порушеннями, гіперактивними) [6].

Як дієвий інструмент побудови концептуального фундаменту життєвої стратегії розглядає арттерапію Г. Побережна [13]. Авторка вважає, що це «один з видів роботи, який використовує можливості мистецтва для досягнення позитивних змін в інтелектуальному, соціальному, емоційному особистісному розвитку дитини» [13, с. 94] і наводить приклади музикотерапії, данстерапії, ігротерапії, драматерапії, бібліотерапії, пісочної терапії тощо.

Дослідниця О. Бернацька [2] розглядає арттерапію у вихованні самостійності підлітків, актуалізуючи деякі спектри технологій з арттерапії у річичі педагогіки, відкриваючи нові ракурси і аспекти стосовно заявленої проблеми дослідження, трансформуючи певні ідеї арттерапії у процес виховання, сподіваючись, що художнє мислення митців і їхній доробок стимулюватиме думки і почуття учнів у площину буденного, надаючи можливість переступити теперішній невизначений стан» [2, с. 18].

Технологічні прийоми і психологічні вправи артпедагогіки розглянуто А. В. Старовойтовим [17, с. 140–150].

Практиків зацікавлять праці, присвячені певним видам арттерапії. Так, Г. Локарева використовує музикотерапію в процесах лікування, реабілітації, освіти й виховання; технологію застосування музики вважає дієвою для самореалізації і корекції емоційних порушень, подолання страхів [10, с. 9].

І все ж зазначимо: більшість розвідок дослідників стосується мирного часу. Повертаючись до теми чинного дослідження, звертаємо увагу на стан саме «дітей війни», використовуємо ті аспекти мистецтва, що допоможуть

розкритися дитині, подолати стан тривожності, знайти відповіді на пошуки, пов'язані з саморефлексією тощо (не секрет, що діти в пошуках відповіді на свої внутрішні проблеми часто спілкуються із штучним інтелектом). Артпедагогіка пропонує шлях осягнення творів мистецтва як «проекції духовної культури» [9, с. 35], коли «навчальний зміст перетворюється в особистісну форму як альтернатива відчуження, за якої школяр не проявляється у вираженому особистісному вимірі» [9, с. 36].

Метою використання елементів арттерапії в освітньому середовищі є підтримка гуманістичного розвитку особистості засобами мистецтва. Художня діяльність створює символічний простір, у якому людина може осмислювати власні переживання та знаходити можливі шляхи подолання складних життєвих ситуацій.

Театральне мистецтво – ефективний засіб у віднайденні дитиною виходу з несприятливих обставин, особливо це стосується біженців, переміщених осіб, які продовжують відчувати небезпеку.

Відомо, що першим філософом, хто відстоював дидактично-оздоровчу цінність мистецтва, був Арістотель. У своїй «Поетиці» мислитель підкреслює, що мистецтво – «це діяльність наслідування, яке, по-перше, людям з дитинства важливе... По-друге, всі відчують у наслідуванні приємність» [2, с. 51].

Завдяки використанню основних складових драматургії – це перипетії, пізнання і страждання та мовний стиль, який має «бути ясним і не бути низьким» [2, с. 87], не містити діалектизмів (це варварство), а тільки зрозумілі, загальнозживані слова, – може відбутися *катарсична дія*, яка притаманна тільки поезії, до якої Арістотель відносить трагедію і комедію, оскільки вони писалися віршами, а також музику і танці (пластичне мистецтво не наділяється такою властивістю).

Син лікаря, який і сам практикував певний час в медицині, Арістотель знав, що катарсис «дає душевний спокій, подібно до того, як сльози полегшують горе» [2, с. 25], і немовби досягають відродження і очищення. Тому катарсис – це облагородження почуттів (моральний вплив) і оздоровлення, що

досягається шляхом дій головних персонажів.

Для теми чинного дослідження важливо те, що катарсис визволяє дитину від страхів і потрясінь, виробляє у юного глядача вміння впоратися з аналогічними реакціями у звичайному житті, що психологи позначають поняттям «терапевтичний художній процес». Через сприймання драматичної творчості дитина зосереджується на емоційному переживанні власних внутрішніх конфліктів.

Приблизно з 70-х років ХХ ст., коли почався процес «оновлення сценічної лексики» [21, с. 146], а «предметом художнього відображення стала внутрішня сутність замість зовнішньої оболонки життєвих явищ» [21, с. 149], театр став частиною соціальної та психотерапії. Сьогодні цей вид мистецтва повсякденно використовують для вирішення проблем соціальної адаптації, зняття комунікативних бар'єрів. Завдячуючи часто вигаданим сюжетам, дитині можна дозволити представити абстрактні етичні дилеми як конкретну життєву ситуацію. Драматерапія шляхом художньої форми у жанрах трагедії чи комедії акцентує універсальне використання драматичного мистецтва у вирішенні життєвих проблем. Діти, граючи роль вигаданих персонажів, починають краще розуміти самих себе.

Як приклад профілактично-педагогічного змісту використання *психодрами* наведемо думки вченої В. Шахрай [25] стосовно виявів і подолання дезадаптації учнів. В. Шахрай пропонує організацію театральної групи і виокремлює основні правила роботи :

1. Розігрування невеликих епізодичних ролей, виготовлення предметів театального реквізиту тощо.

2. Добір комплексного драматичного матеріалу для постановок.

3. Урахування при розподілі ролей особливостей дезадаптації школярів.

4. Педагогічна допомога школярам в адекватному оцінюванні власної поведінки.

5. Сприяння в досягненні школярами успішності в театально-ігровій діяльності.

6. Підтримка школяра в русі з позиції дитини в позицію дорослого, що

передбачає засвоєння нових способів спілкування, взаємодії з навколишнім, вироблення відповідальності за свої дії та вчинки» [25, с. 296–297].

Терапевтичну дію на дітей, на думку вченої [25], справляють найбільшою мірою театралізація народних обрядів, народні ігри, пісні з драматичною складовою. «Драматерапевтичний матеріал для постановок має бути таким, щоб він вселяв у дітей віру в добро, правду, справедливість, у можливість змінити негативні життєві ситуації на позитивне, зокрема через зміну себе, своїх поглядів на навколишній світ, своїх ставлень до інших людей» [25, с. 300].

У сучасній психологічній і терапевтичній практиці розроблено низку прийомів творчого розкріпачення особистості, що використовуються у драматерапевтичних заняттях. Такі методи спрямовані на зниження емоційної напруги, подолання втоми та відновлення внутрішнього ресурсу людини. Через творчі дії й імпровізацію вони сприяють появі відчуття енергії, внутрішньої свободи та мотивації до самовираження і творчості.

Один із найвідоміших британських психологів Гленн Вільям розробив техніку використання спеціальних прийомів у контексті психодраматичної терапії, заснованої на працях Л. Морено, Л. Старра й У. Голда. Він використовує психодраму як метод групової психотерапії, що засновується на театральній ролівій грі й призначена для вивчення проблем, конфліктів, мотивів.

На його думку, психодрама перевершує «кушеткову терапію», занурюючи індивіда безпосередньо в емоційну реальність його проблем, замість того, щоб розмірковувати про останні [26, с. 347]. А розроблені психологом прийоми і техніки мають відбуватися під наглядом психотерапевта як «режисера».

Драматургія включає не просто обговорення, а «проживання проблем з використанням готових драматичних творів, <...> робить акцент на художній формі драми і на її універсальному використанні в життєвих проблемах» [26, с.353]. Автор підкреслює, що, граючи роль «вигаданих персонажів, ми починаємо краще розуміти персонажів і отримуємо універсальну можливість пережити думки і почуття, які не мож-

на виразити іншим чином. Оскільки ми здатні дистанціюватися від персонажу, роль якого виконуємо, то ситуація виявляється менш загрозливою, ніж у реальному житті, і може бути проаналізована глибше. Символічні сцени і метафори драматичного твору можуть осмислюватися по-різному, залежно від життєвих установок і досвіду» [26, с. 353–354].

Ми пропонуємо використовувати певні прийоми драматерапії не в імперативному форматі, а як м'який педагогічний інструмент підтримки. У цьому разі вони допомагають учням осмислювати власний досвід, поступово окреслювати можливі шляхи подолання труднощів і знаходити особистісно значущі смисли. Враховуємо, що драматерапія завжди має персональний характер і це дає можливість учням по-новому осмислити і твір, і безпосередньо свою проблему.

У драматерапії чи не найважливішим є *слово мовлене*. Привертаємо увагу школярів до жанру *аудіотеатру*, що завжди акцентує якісний бік слова, природа якого «майже тотожна інтонації сповіді, розмови віч-на-віч» [14, с. 53], а отже, надає мистецтву звучного слова паритетної значущості поряд із традиційно представленими в школі видами мистецтва (живопис, музика, танці). Детально [13]. Не тільки слухання, а й запис себе на магнітофон, а потім слухання цього запису – це допомога в зціленні дитини не тільки фізичному, а й у віднайденні і зміцненні внутрішнього резерву пізнання себе.

Висновки. Аналіз наукових джерел і педагогічних підходів до роботи з дітьми, які переживають травматичний досвід війни, засвідчив актуальність пошуку ефективних засобів психологічної та педагогічної підтримки. Сучасні дослідження підкреслюють, що діти в умовах війни часто переживають складні емоційні стани, пов'язані зі страхом, самотністю, тривогою, переживанням втрат і невизначеності майбутнього. У таких умовах важливого значення набувають педагогічні практики, здатні допомогти дитині безпечно виражати свої емоції, усвідомлювати пережитий досвід і поступово відновлювати внутрішню рівновагу.

Одним із перспективних засобів педагогічної підтримки дітей у подібних ситуаціях може виступати драматичне мистецтво, яке поєднує художньо-творчу діяльність, елементи гри, перевтілення та колективної взаємодії. Завдяки своїй образно-символічній природі драматична діяльність створює можливість для опосередкованого вираження переживань через роль, образ або художню дію, що сприяє зниженню емоційної напруги та формуванню здатності до саморефлексії.

Використовуючи драматичне мистецтво, педагог не ставить діагноз і не виконує функцій психотерапевта. Його завдання полягає у створенні педагогічних умов для встановлення діалогічного контакту з дитиною, у межах якого через доступні й досяжні творчі завдання учень отримує можливість осмислювати власні переживання, висловлювати емоції та поступово формувати здатність до рефлексії.

Водночас важливо усвідомлювати, що миттєвого вирішення складних психологічних проблем не існує. Робота з переживаннями дітей, спричиненими війною, є тривалим процесом, у якому мистецька діяльність виступає не стільки засобом швидкого подолання труднощів, скільки інструментом поступового формування усвідомленості, емоційної стійкості та здатності знаходити внутрішню рівновагу й сенс у навколишньому світі.

Участь дітей у драматичних творчих практиках може сприяти зменшенню негативних психологічних реакцій, характерних для переживання травматичних подій, зокрема таких, як інтрузія, уникнення або певні психофізіологічні прояви стресу. Через художню взаємодію, рольову гру та спільну творчу діяльність дитина поступово відновлює здатність до комунікації, співпереживання і довіри до інших людей.

Отже, драматичне мистецтво може розглядатися як важливий педагогічний ресурс підтримки дітей у складних умовах воєнного часу. Його потенціал полягає у створенні безпечного творчого простору для емоційного вираження, розвитку рефлексії та формування психологічної стійкості особистості.

Перспективи подальших досліджень. Перспективним напрямом подальших наукових розробок є створення педагогічних технологій використання драматичного мистецтва у роботі з дітьми, які переживають наслідки воєнних подій. Зокрема, актуальним є дослідження можливостей застосування елементів драматичного мистецтва на уроках гуманітарного циклу, а також адаптація методів і прийомів драматерапевтичних практик до освітнього середовища школи. Важливим завданням є також розроблення методичних рекомендацій щодо впровадження таких підходів у освітній процес, що сприятиме формуванню системної педагогічної підтримки дітей, постраждалих унаслідок війни, та створенню гуманістично орієнтованого освітнього простору.

СПИСОК ДЖЕРЕЛ:

1. Арістотель. Поетика. Харків : Фоліо, 2018. 154 с.
2. Бернадська О. Арттерапія у вихованні самостійності підлітків. Київ : Шкільний світ, 2012. 120 с.
3. Групи психологічної підтримки для дітей та підлітків, які втратили близьких людей. Київ : Інститут психології здоров'я, 2020. 223 с.
4. Діти та війна. Навчання технік зцілення. Львів : Галицька Видавнича Спілка, 2022. 108 с.
5. Древіцька О. О. Емоційно-поведінкові розлади у дітей молодшого шкільного віку з пограничним, когнітивним дефіцитом. Психічне здоров'я. 2017. №1. С. 16–20.
6. Жданович Ю. М. Елементи арттерапії у роботі педагогів. Мистецтво та освіта. 2024. № 3(113), С. 45–50. DOI: [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2024-3\(113\)-45-50](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2024-3(113)-45-50).
7. Журба К. О. Складові цінності підлітків в умовах війни. Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал. Івано-Франківськ : НАІР, 2022. С. 61–65.
8. Ключовський Я. А. Філософія діалогу. Київ : ДУХ і ЛІТЕРА, 2013. 224 с.
9. Кремень В. Освіта: ідеї, роздуми, досвід. Київ : Грамота, 2025. Т.1. 456 с.
10. Локарева Г. В. Функціональні можливості художньо-естетичної інформації твору мистецтва. Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2016. 752 с.
11. Миропольська Є. В., & Миропольська Н. Є. Інтеграція аудіальної театральної комунікації в урок мистецтва. Мистецтво та освіта. 2024. № 1(111). С. 46–49. DOI: [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2024-1\(111\)-46-49](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2024-1(111)-46-49).
12. Недін Л. Універсальна мова театру. Мотреатр перед мікрофоном. Сучасні дослідження в галузі культури і мистецтва : зб. матеріалів міжнар. наук.- практ. конференції. КНУТКиМ ім. І. К. Карпенка-Карого. 2020. 188 с. DOI: <https://doi.org/10.34026/1997-4264.26.2020.202592>.

13. Побережна Г. Музична психодрама як діагностичний інструмент трансформації особистості. Особистість, стать, сім'я і виклики та відповіді філософської антропології, психоаналізу і арттерапії : зб. наук. праць. Київ : Інтерсервіс, 2017. С. 94–95.

14. Прийоми психологічної самопомогі учасникам бойових дій. Київ : Центр учбової літератури, 2023. 74 с.

15. Сантандер Х., Рьоххольт Е., Сепнес А. Методичний посібник групи психологічної підтримки дорослих, які втратили близьких людей. Київ : Інститут психології здоров'я, 2020. 152 с.

16. Свистунова Ю. О. Арттерапія як метод психо-соціального відновлення особистості. Складові цінності підлітків в умовах війни. Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал. Івано-Франківськ : НАІР, 2022. С.174–178.

17. Старовітов А. В. Артпедагогіка в системі методів психотерапевтичного творчества «арттерапії» на сучасному етапі розвитку культури і общества. Міжнародні челяпанівські психолого-педагогічні читання. Переяслав-Хмельницький: ДПУ імені Григорія Сковороди, 2013. 452 с.

18. Фіалко В. Театр України II половини XX століття. Київ : Видавничий дім «Антиквар», 2016. 430 с.

19. Холіс Джеймс. Міфологеми. Київ : Видавництво Ростислава Бурлаки, 2024. 264 с.

20. Шахрай В. М. Формування соціальної компетентності учнів основної і старшої школи засобами театрального мистецтва. Біла Церква : Видавництво Пшонківський О. В., 2016. 404 с.

21. Wilson Glenn. Psychology of artistic activity. London : Penguin Edition, 1995. 384 p.

References:

1. Aristotel. (2018). Poetyka [Poetics]. Kharkiv: Folio.

2. Bernadska, O. (2012). Artterapiia u vykhovanni samostoinosti pidlitkiv [Art therapy in the education of adolescent independence]. Kyiv: Shkilnyi svit.

3. Hrupy psykholohichnoi pidtrymky dlia ditei ta pidlitkiv, yakі vtratyly blyzkykh liudei [Psychological support groups for children and adolescents who have lost loved ones]. (2020). Kyiv: Instytut psykholohii zdorovia.

4. Dity ta viina. Navchannia tekhnik ztsilennia [Children and war. Teaching healing techniques]. (2022). Lviv: Halatska Vydavnycha Spilka.

5. Drevitska, O. O. (2017). Emotsiino-povedinkovi rozlady u ditei molodshoho shkilnoho viku z pohranychnym, kohnnytnym defitsytom [Emotional and behavioral disorders in children of primary school age with borderline cognitive deficit]. Psykhlchne zdorovia, 1, 16–20.

6. Zhdanovych, Yu. M. (2024). Elementy artterapii u roboti pedahohiv [Elements of art therapy in the work of educators]. Mystetstvo ta osvita [Art and Education], 3(113), 45–50. [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2024-3\(113\)-45-50](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2024-3(113)-45-50)

7. Zhurba, K. O. (2022). Smyslozhyttyeiv tsinnosti pidlitkiv v umovakh viiny [Meaningful life values of adolescents in wartime]. Suchasnyi vykhovnyi protses: sutnist ta innovatsiinyi potentsial (pp. 61–65). Ivano-Frankivsk: NAIR.

8. Klochovskyi, Y. A. (2013). Filosofiia dialohu [Philosophy of dialogue]. Kyiv: DUKh i LITERA.

9. Kremen, V. (2025). Osvita: ideї, rozdumy, dosvid [Education: ideas, reflections, experience]. Vol. 1. Kyiv: Hramota.

10. Lokarieva, H. V. (2016). Funktsionalni mozhlyvosti khudozhno-estetychnoi informatsii tvoriv mystetstva [Functional capabilities of artistic

and aesthetic information of a work of art]. Profesiina mystetska osvita i khudozhna kultura: vyklyky XXI stolittia. Kyiv: Kyivskyi universytet imeni Borysa Hrinchenka.

11. Myropolska, Ye. V., & Myropolska, N. Ye. (2024). Intehratsiia audialnoi teatralnoi komunikatsii v urok mystetstva [Integration of audio theatrical communication in the art lesson]. Mystetstvo ta osvita, 1(111), 46–49. [https://doi.org/10.32405/2308-8885-2024-1\(111\)-46-49](https://doi.org/10.32405/2308-8885-2024-1(111)-46-49)

12. Nedin, L. (2020). Universalna mova teatru. Monoteatr pered mikrofonom [Universal language of theater. Monothatre before the microphone]. Suchasni doslidzhennia v haluzi kultury i mystetstva: Conference Proceedings. Kyiv: KNUKIM im. I.K. Karpenka-Karoho. <https://doi.org/10.34026/1997-4264.26.2020.202592>

13. Poberezhna, H. (2017). Muzychna psykholodrama yak diahnostychnyi instrument transformatsii osobystosti [Musical psychodrama as a diagnostic tool for personality transformation]. Osobystist, stat, simia i vyklyky ta vidpovidi filosofsokoi antropologii, psykhoanalizu i art-terapii (pp. 94–95). Kyiv: Interservis.

14. Priyomy psykholohichnoi samodopomohy uchasyam boiiovych dii [Psychological self-help techniques for combatants]. (2023). Kyiv: Vydavnytstvo "Tsentr uchbovoi literatury".

15. Santander, Kh., Rokkholt, E., & Sepnes, A. (2020). Metodychnyi posibnyk hrupy psykholohichnoi pidtrymky doroslykh, yakі vtratyly blyzkykh liudei [Methodological manual for the group of psychological support for adults who have lost loved ones]. Kyiv: Instytut psykholohii zdorovia.

16. Svystunova, Yu. O. 2022. Art-terapiia yak metod psykho-sotsialnoho vidnovlennia osobystosti [Art therapy as a method of psycho-social restoration of the personality]. Smyslozhyttyeiv tsinnosti pidlitkiv v umovakh viiny. Suchasnyi vykhovnyi protses: sutnist ta innovatsiinyi potentsial (pp. 174–178). Ivano-Frankivsk: NAIR.

17. Starovoirov, A. (2013). Artpedagogika v sisteme metodov psikhoterapevtycheskoho tvorcheshta «artterapii» na sveremennom etape razvitiia kultury i obshchestva [Art pedagogy in the system of methods of psychotherapeutic creativity "art therapy" at the modern stage of development of culture and society]. Mizhnarodni chelpanivski psykholoho-pedahohichni chytannia. Pereiaslav-Khmelnytskyi: DPU imeni Hryhoriia Skovorody.

18. Fialko, V. (2016). Teatr Ukrainy II polovyny XX stolittia [Theater of Ukraine of the 2nd half of the 20th century]. Kyiv: Vydavnychiy dim "Antykvary".

19. Hollis, J. (2024). Mifolohemy [Mythologems]. Kyiv: Vydavnytstvo Rostyslava Burlaky. 264 p.

20. Shakhrai, V. M. (2016). Formuvannia sotsialnoi kompetentnosti uchniv osnovnoi i starshoi shkoly zasobamy teatralnoho mystetstva [Formation of social competence of primary and high school students by means of theatrical art]. Bila Tserkva: Vydavnytstvo Pshonkivskiyi O. V.

21. Wilson, G. (1995). Psychology of artistic activity. London: Penguin Edition.

Evgenia Valeriivna Myropolska, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Humanitarian Disciplines of the Kyiv National University of Theater, Film and Television named after I. K. Karpenka-Karyo (hidden), evgeniya.myropolska@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-9570-5641>

Natalia Evgenivna Myropolska, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Researcher of the Laboratory of Aesthetic Education and Art Education of the Institute of Educational Problems of the National Academy of Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine, (hidden), natalia.myropolska@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-7469-5111>

Dramatic Arts as a Tool for Pedagogical Support of Children Affected by War: Approaching the Problem

The article addresses the use of dramatic arts as a tool for pedagogical support of children affected by war. A review of contemporary Ukrainian and international research in art pedagogy and drama therapy demonstrates the significant impact of traumatic events on students' psycho-emotional well-being. It has been established that war frequently triggers stress responses, anxiety, fear, and disruptions of internal balance, necessitating systematic pedagogical and psychological support.

It has been demonstrated that dramatic arts and drama-therapeutic practices enable children to process and comprehend their own experiences through creative activities, role-playing, and engagement with artistic imagery. Drama-therapeutic techniques allow for the safe exploration of imagined conflicts, the transformation of internal contradictions and fears, and the development of self-reflection, emotional resilience, and self-regulation. This process induces catharsis — emotional cleansing, moral renewal, and restoration of the individual's inner resources.

The study shows that theatrical activity promotes the development of social skills, empathy, and the ability to interact constructively with others. Participation in collective dramatic practices helps children identify positive ways to overcome life challenges, fosters belief in goodness, justice, and the possibility of changing one's life. It has been confirmed that integrating dramatic arts into educational settings (both in schools and in extracurricular programs) enhances personality development, supports creative potential, mitigates the effects of traumatic experiences, and cultivates essential life skills such as self-expression, adaptation, and emotional self-control.

The findings indicate that the systematic use of dramatic arts as both a pedagogical and therapeutic tool can form a foundation for comprehensive support for children affected by war, fostering the development of their inner resources, resilience, and engagement in life. Prospects for further research lie in the development of pedagogical technologies to integrate dramatic arts and drama-therapeutic practices into contemporary educational environments to support children affected by war.

Keywords: art pedagogy, drama therapy, dramatic arts, children affected by war, psychological support, social adaptation.

Стаття надійшла до редакції 04.04.2026 р.

Стаття прийнята до публікації після рецензування 13.04.2026 р.

Стаття опублікована 29.05.2026 р.