

ІНТЕГРАЦІЯ ПЕРФОРМАТИВНИХ ТА ІГРОВИХ МЕТОДИК У КОРЕКЦІЮ ТРИВОЖНОСТІ СТУДЕНТІВ

INTEGRATION OF PERFORMATIVE AND GAME METHODS IN CORRECTION OF STUDENTS' ANXIETY

У статті розкрито сутність перформативних ігрових методик у контексті психологічної роботи зі студентською молоддю, яка переживає підвищений рівень тривожності. Обґрунтовано значення тілесно-орієнтованого, дієвого та креативного підходів у регуляції емоційних станів. Представлено результати апробації інтегрованої програми, що поєднує елементи гри, руху, тілесної усвідомленості й перформативної дії. Показано позитивний вплив методик на зниження рівня тривоги, розвиток самоприйняття, емоційної гнучкості й комунікабельності студентів. Актуальність дослідження інтеграції перформативних ігрових методик зумовлена високим рівнем тривожності серед студентської молоді, особливо в умовах сучасних соціальних та освітніх викликів. Студенти часто стикаються з емоційним вигоранням, невпевненістю у власних силах і труднощами в міжособистісній взаємодії, що негативно впливає на академічні досягнення та соціальну адаптацію. Доведено, що використання перформативних ігрових методик дає змогу інтегрувати когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти, створюючи умови для безпечного проживання стресових ситуацій, розвитку адаптивних стратегій і формування психологічної стійкості.

Показано, що підходи до інтеграції перформативних ігрових методик можуть включати використання рольових ігор, драматерапевтичних технік, імпровізаційних вправ і симуляції соціальних ситуацій. Така інтеграція дає студентам змогу моделювати реальні конфліктні або стресові ситуації, експериментувати з різними моделями поведінки й аналізувати наслідки своїх дій у безпечному середовищі. Крім того, обґрунтовано, що застосування методик сприяє розвитку емпатії, соціальних навичок та ефективної взаємодії в групі, що є ключовим для психологічного комфорту й академічного успіху. Таким чином, систематичне використання перформативних ігрових методик у студентському середовищі не лише знижує рівень тривожності, а й стимулює формування когнітивної гнучкості, саморегуляції емоцій і стійких моделей поведінки. Інтеграція таких методик потребує комплексного підходу, що включає поетапне впровадження вправ, динамічне коригування складності завдань, створення безпечного психологічного середовища й активне залучення студентів до рефлексії та обговорення результатів.

Ключові слова: перформанс, перформативні методики, ігрові методики, тривож-

ність, тілесність, студенти, розуміння, психологічна підтримка.

The article explores the essence of performative game techniques in the context of psychological work with student youth experiencing an increased level of anxiety. The importance of body-oriented, practical, and creative approaches to regulating emotional states is substantiated. The article suggests that the results of testing an integrated program combine elements of play, movement, body awareness, and performative action. The authors show that the involvement of performance and game methods has a positive impact on the techniques' ability to reduce anxiety levels, develop self-acceptance, foster emotional flexibility, and enhance students' sociability. The study of the integration of performative game techniques is relevant given the high level of anxiety among youth, especially amid modern social and educational challenges. Students often experience emotional burn-out, self-doubt, and difficulties in interpersonal interactions, which negatively affect academic achievement and social adaptation. The authors demonstrate that the use of performative game techniques enables the integration of cognitive, emotional, and behavioral components, creating conditions for safe living in stressful situations, developing adaptive strategies, and fostering psychological resilience.

The authors show that approaches to integrating performative game techniques can include role-playing games, drama therapy techniques, improvisational exercises, and simulations of social situations. Such integration allows students to model real conflicts or stressful situations, experiment with different behavioral models, and analyze the consequences of their actions in a safe environment. In addition, the article demonstrates that the use of techniques fosters empathy, social skills, and effective group interaction, which are key to psychological comfort and academic success. Thus, the systematic use of performative game techniques in a student environment not only reduces anxiety levels but also fosters cognitive flexibility, emotional self-regulation, and stable behavioral models. The integration of such techniques requires a comprehensive approach, including the phased implementation of exercises, dynamic adjustment of task complexity, the creation of a safe psychological environment, and active student involvement in reflecting on and discussing the results.

Key words: performance, performative techniques, game techniques, anxiety, corporeality, students, understanding, psychological support.

УДК 159.98.072.58:378

DOI <https://doi.org/10.32782/hbts.78.2.9>

Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

Карповець М.В.

к.філос.н., доцент, директор
Навчально-наукового інституту
соціально-гуманітарного менеджменту
Національний університет
«Острозька академія»
ORCID ID: 0000-0001-5322-089X

Тимошук О.В.

здобувачка вищої освіти
кафедри психології
Національний університет
«Острозька академія»
ORCID ID: 0009-0001-3323-1548

Постановка проблеми. Сучасні студенти перебувають в умовах підвищеної невизначеності, соціального напруження й тривожності, що посилюються воєнними подіями в Україні, інформаційним перевантаженням і диджиталізацією життя. Тривога стає не лише емоційною реакцією, а й способом організації досвіду, що впливає на навчальну мотивацію, міжособистісну взаємодію та тілесне

самопочуття [1, с. 285]. Традиційні методи психологічної допомоги часто орієнтовані переважно на вербальний аналіз емоцій, що не завжди є ефективним для молоді, схильної до тілесного й емоційно-дієвого (ігрового) пізнання світу. Тому постає потреба в впровадженні інтерактивних підходів, що допоможуть віднайти підхід до студентів із подальшою корекцією рівня їхньої тривожності.

Необхідність ігрового підходу в психологічних і навчальних цілях не виникає сумніву [7], а наявність зовнішніх стресорів лише посилює цю потребу. Ігрові методики спрямовані на стабілізацію психоемоційного стану в невимушеній манері: «Грайливість тісно пов'язана з когнітивним розвитком та емоційним благополуччям. Механізми, що лежать в основі цих взаємозв'язків, здається, включають роль гри в розвитку лінгвістичних та інших репрезентативних здібностей, а також її підтримку розвитку метакогнітивних і саморегуляторних здібностей» [13, р. 5]. Однак із віковим розвитком складність і специфіка впровадження ігор міняється, що особливо актуально в середовищі вищої школи.

Одним із новітніх ігрових напрямів є перформативний підхід, що розглядає дію як спосіб пізнання себе і світу, зокрема в навчальному середовищі вищої школи. Поява перформативного підходу в психології була реакцією на обмеженість традиційних, переважно когнітивних та індивідуалістичних моделей, які часто ігнорували роль тілесності, дії, соціальної взаємодії та культурного контексту в конструюванні ідентичності й психічних процесів. Перформативність у психології зумовлює те, що наші психічні процеси перебувають постійно в дії, тобто виконуються й «стикаються» з іншими особистостями, так трансформуючись і набуваючи нового життєвого досвіду. Іншими словами, немає жодних заданих і незмінних психічних структур, а наші відчуття, емоції, переживання формуються лише тоді, коли ми перформативно взаємодіємо з іншими людьми через повторення певних соціально зумовлених сценаріїв або ролей. Як зазначають перформативні теоретики (Дж. Батлер [6], Р. Шехнер, Дж. Александер, К. Герген, М. Герген), ідентичність щоразу винаходиться й розігрується залежного від контексту, а «перформативна теорія і практика психотерапії тлумачить терапію як постійний розвиток разом з іншими людьми, створюючи умови для винайдення нових ролей, патернів і моделей поведінки, виходячи поза межі травми й відхилення» [2, с. 38].

Водночас недостатня увага до тілесно-орієнтованих та інтерактивних підходів у психологічній допомозі студентській молоді, особливо в умовах хронічного стресу й невизначеності, формує значний методичний розрив у сучасному психологічному дискурсі. Наявні програми корекції тривожності часто неповною мірою використовують потенціал дії, тілесної експресії та соціальної взаємодії для трансформації внутрішнього досвіду, зокрема й травматичного. Усе це підсилює також воєнний стан, відсутність підтримки серед батьків і друзів, отримання нових навичок у вищій школі й загалом постійне перебування в ситуації невизначеності.

Тому мета статті полягає в необхідності теоретичного обґрунтування та практичної апробації інтегрованої моделі корекції тривожності студентської молоді, яка б поєднувала принципи перформативного підходу (орієнтація на дію, роль,

конструювання ідентичності) з конкретними ігровими методиками як основним інструментарієм реалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Термін «перформативність» походить від англ. *perform* – діяти, виконувати. У філософії мови Дж. Остін описував перформатив як висловлювання, що створює дію, а не просто її описує [5]. Дж. Батлер розвинула цей підхід у контексті тілесності й ґендеру, підкреслюючи, що ідентичність формується через повторювані дії, або так звані «тілесні перформанси». У психології перформативний підхід розглядає досвід людини через дію, рух і вираження, де тіло стає не лише об'єктом, а й активним учасником пізнання. Цей підхід перегукується з принципами ґештальт-терапії (Ф. Перлз), психодрами (Я. Морено), тілесно-орієнтованої терапії (А. Лоуен) та арттерапії.

У контексті тривожності це має особливе значення, адже перформативна дія дає людині змогу рухом і грою безпечно прожити напруження, перетворюючи її на досвід контакту, вираження та самопідтримки. Перформативні ігрові методики поєднують елементи рольових ігор [13], драма терапії й імпровізаційних практик, що допомагає студентам переживати різні соціальні й емоційні сценарії в безпечному середовищі. Основна ідея таких методик полягає в моделюванні ситуацій, які викликають тривожні й стресові реакції, що синхронізує навчання адаптивних стратегій поведінки.

У сучасній психолого-педагогічній літературі виділяють декілька ключових типів перформативних методик. Рольові ігри передбачають виконання учасниками конкретних соціальних ролей із різним рівнем контролю над ситуацією. Вони допомагають опрацьовувати емоційні реакції, досліджувати соціальні сценарії та формувати ефективні стратегії взаємодії. Імпровізаційні вправи стимулюють когнітивну гнучкість і креативне мислення [11], даючи студентам змогу шукати альтернативні рішення в стресових ситуаціях. Драматерапевтичні техніки включають використання театральних прийомів, як-от: міміки, жестів і тілесної експресії – для вираження й регуляції емоцій, що сприяє зниженню тривожності й розвитку саморефлексії [4]. Нарешті, створення й симуляція соціальних ситуацій моделює реальні соціальні або академічні конфлікти, що дає можливість учасникам відпрацьовувати адаптивну поведінку та навички комунікації. Дослідження показують, що систематичне застосування перформативних ігрових методик має такі психологічні ефекти, як значне зниження рівня тривожності та стресу серед студентів, підвищення впевненості в собі й розвитку емоційної регуляції, стимуляцію когнітивної гнучкості й адаптивності у взаємодії з іншими, формування стійких моделей поведінки, які легко застосовуються в реальному житті, розвиток соціальних навичок і здатності до командної роботи [7; 9; 13].

Перформативні ігрові методики створюють умови для інтеграції когнітивних, емоційних і поведінкових компонентів тривожності, що робить їх

ефективним інструментом психокорекційної роботи зі студентами. Іншими словами, перформативний підхід переосмислює роль психологічних процесів у навчальній діяльності, де навчання та пізнання – це не лише внутрішнє «засвоєння» інформації, а насамперед «виконання» (перформування) знання: «У контексті освіти перформативний підхід розширює розуміння навчання як лише когнітивного процесу (отримання знань про світ, пошук взаємозв'язку між предметами), оскільки навчає соціально-поведінкових патернів, як-от: уміння взаємодіяти з іншими, приймати рішення, виходити за межі усталених пізнавальних схем, трансформувати реальність тощо. Іншими словами, перформативна діяльність є усвідомленою діяльністю, спрямованою на трансформацію себе й навколишнього світу» [3, с. 43].

Тривожність перестає бути лише внутрішньою емоцією. Вона стає соціально зумовленим тілесним патерном або роллю (наприклад, роль невпевненого студента чи схвильованого доповідача), який повторюється у відповідних ситуаціях. Корекція тривожності вимагає не лише вербального аналізу, а й перформативної зміни цього патерну – винайдення та «розігрування» нових адаптивних ролей, що часто актуально також у позитивній психології [8]. Саме такий підхід апробовував Фред Ньюман і Лоїс Гольцман, одні із засновників перформативного підходу в психології та психотерапії. Так, Фред Ньюман розглядав терапію не як процес лікування індивідуальної «хвороби» чи аналіз минулого, а як продовження соціального життя й колективну творчу діяльність [12]. Перформанс тут означає, що людина «розігрує» (виконує) своє життя, а ідентичність і психічні проблеми є ролями, які вона опанувала. Коли людина опиняється в ситуації розігрування свого життя, то її травматичний досвід сприймається з певної «несерйозної» перспективи, що уможлиблює більш легке переживання й подальшу корекцію. У цьому

світлі ідентичність набувала адаптивних і гнучких здібностей, маючи потенціал упоратися з травматичним досвідом.

Лоїс Гольцман продовжила й розвинула ідею Фреда Ньюмена, інтегруючи театральні (перформативні) елементи в психологічну та терапевтичну практику, де ідентичність також поставала як результат взаємодії з іншими в соціальному контексті. Вона наполягала на діяльнісному підході, імprovізації та колективній «співпраці» у творенні й перетворенні психічних процесів та емоцій [10]. Рене Емуна окреслює модель, що поєднує драматерапію та психодраму, підкреслюючи, як рольова гра й перформативне інсценування дають клієнтам змогу вийти за межі обмежувальних життєвих ролей [9]. Важливим напрямом є теорія втіленого пізнання (*embodied cognition*) та енактивізму (*enactivism*), представники якого (Елінора Рош, Франсиско Варела) також підкреслюють важливість тілесно-орієнтованого досвіду, де тривога – це не просто думка, а тілесний перформанс.

Виклад основного матеріалу. Апробація проводилася в межах психологічного простору (кімнати для розвантаження студентів). У програмі брали участь студенти 1–2 курсів віком від 17 до 21 року (19 дівчат і 7 юнаків), які відзначали підвищений рівень тривожності, внутрішню напругу, порушення концентрації або емоційне виснаження. Заняття відбувалися в груповому форматі 1–2 рази на тиждень протягом п'яти тижнів (усього 5 зустрічей по 60–90 хв).

Методи роботи. Рухові й тілесно-ігрові вправи «Моє місце в просторі», «Дихаю разом зі світом», «Рух через емоцію», «Сценка без слів». Елементи імprovізаційного театру, як-от короткі сценки без слів, що відображають почуття або життєві ситуації. Ігрові взаємодії, що включали завдання на спільну дію, довіру, зоровий контакт, синхронізацію рухів. Рефлексивна частина передбачала усвідомлення тілесних відчуттів та емоцій після виконання

Таблиця 1

Методи роботи й опис вправ перформативного й ігрового характеру з психологічним ефектом

Назва вправи	Опис і мета	Психологічний ефект
«Моє місце в просторі»	Учасники рухаються кімнатою, досліджуючи власне місце серед інших, вибудовуючи дистанцію, позу, напрямок руху. Потім рефлексують, де відчували комфорт, напругу, потребу в близькості чи дистанції.	Допомагає усвідомити власні межі, тілесне відчуття простору та безпеки; знижує соціальну тривожність.
«Дихаю разом зі світом»	Група синхронізує дихання через спільний ритм рухів і легкий контакт (наприклад, через дихальні хвилі стоячи у колі).	Відновлення тілесної регуляції, заспокоєння вегетативної системи, формування довіри.
«Рух через емоцію»	Кожен учасник обирає емоцію (страх, радість, напруга, полегшення) і виражає її через рух або позу; інші реагують у взаємодії.	Зниження напруги через тілесну експресію; розвиток емоційної усвідомленості.
«Сценка без слів»	Імprovізаційна гра: двоє або троє студентів показують коротку сценку, що передає певний емоційний стан (очікування, розгубленість, радість, контроль).	Підвищення емоційної гнучкості, розвиток навичок невербальної комунікації.
«Рефлексивне коло»	Вербалізація тілесних відчуттів, емоцій, змін після вправ.	Підвищення саморефлексії, інтеграція тілесного досвіду у свідомість.

Таблиця 2

**Результати апробації перформативних та ігрових методик
(за самооцінкою учасників)**

Показник	Початковий рівень (% учасників, які відзначили проблему)	Після 5 занять (% учасників, які відзначили покращення)	Динаміка зміни
Підвищена тривожність, напруга в тілі	84%	65% відчули значне зниження тривоги	-19%
Відчуття стискання в грудях, тремору, поверхневого дихання	72%	68% повідомили про зменшення тілесного збудження	-28%
Труднощі концентрації уваги	61%	54% зазначили покращення концентрації	-18%
Румінаційні думки, зациклення	77%	69% повідомили про зменшення нав'язливих думок	-22%
Складність вираження емоцій	70%	74% відзначили легше розпізнавання й вербалізацію емоцій	+4% позитивна динаміка
Відчуття ізольованості, соціальної напруги	66%	71% повідомили про зростання довіри й безпеки в групі	+5%
Відчуття опори, «заземлення»	42%	81% відзначили появу стабільності, тілесної опори	+39%
Загальне самопочуття, емоційна насиченість життя	38%	76% повідомили, що «повернувся смак до життя»	+38%

вправ. Після циклу з 5 зустрічей проводилося опитування учасників про самопочуття, рівень тривоги, відчуття в тілі й емоційний стан.

Після застосування перформативних та ігрових методик ми отримали такі результати щодо зміни тривоги на різних рівнях, відображені в таблиці 2.

Ці результати є емпіричним підтвердженням ефективності інтеграції перформативних та ігрових методик у роботу зі студентською тривожністю. Результати дослідження ми структурували за трьома принципами (компонентами): соматичний, ментальний та афективний.

Соматичний компонент передбачає тілесні прояви тривожності, а тому впровадження перформативних методик посприяло зниженню тривоги й стресу. Так, застосування тілесно-орієнтованих вправ (ритмічне дихання разом із групою між виконанням навчальних завдань, вираження емоцій через тіло) посприяло зниженню тілесної напруги на 28%, що є позитивним показником (68% повідомили про зменшення тілесного збудження). Завдяки руховим іграм і виконанню дій відбулася «розрядка» напруги та нормалізація дихання, що підтверджується найбільшою позитивною динамікою. Ігрові та перформативні вправи на «заземлення» (наприклад, фокуси уваги на стопах, рух у просторі, балансування, відчуття ваги) є основою роботи з тривогою. Це ключовий успіх, що демонструє, як тілесно-орієнтована гра допомагає відновити відчуття безпеки й стабільності в студентів (65% відчули значне зниження тривоги).

Ментальний компонент зумовлює когнітивний контроль і румінації, що в середньому зазнав змін на 20%. Оскільки перформативні завдання вимагали безпосереднього залучення, то вони зміщували увагу свідомості в більш діяльнісне русло, переми-

каючи фокус уваги на зовнішню дію та партнера. Такий підхід, як бачимо, ефективно уповільнює румінаційний процес і стабілізує рівень тривожності в студентів (69% повідомили про зменшення нав'язливих думок). Так само перформативні вправи (особливо ігри на увагу та швидку реакцію) тренують довільну увагу, тому студенти під час ігрової активності мимоволі покращили здатність концентруватися на завданні, а не на внутрішній тривозі (54% зазначили покращення концентрації).

Афективний компонент передбачає внутрішню (суб'єктивну) сферу реагування на подразники, тому стосується емоцій і переживань студентів. Відповідно до отриманих результатів, цей показник не особливо змінився після впровадження перформативних та ігрових методик. Так, драматичні й рольові ігри (зокрема обмін ролями й ігрове передання емоцій) частково надали безпечний простір для розпізнавання (лексикалізація) та вираження (вербалізація) складних емоцій. Невелике зростання (+4%) може бути пов'язане з тим, що робота над емоційною грамотністю потребує більше часу й більше ретельного підбору методик. Відчуття ізольованості та соціальної напруги теж особливо не змінилося (+5%) унаслідок наявності спільного перформативного досвіду й фізичного контакту в іграх. Незважаючи на ігровий формат, перформативні методики можуть тимчасово підвищувати соціальну тривогу, перш ніж вона почне знижуватися. Це може дещо «пом'якшити» загальну динаміку змін. Позитивна зміна (+5%) указує, що група рухається в правильному напрямі, але ще не досягла фази глибокої згуртованості, де соціальна напруга мінімальна.

На відміну від гострої тривожності, яка швидко реагує на техніки «заземлення» (соматичний компонент), зміна глибинних схем взаємодії, пе-

реконтань про себе в групі та відновлення довіри вимагає більше часу. Студентам потрібно багато-разово пережити позитивний досвід у групі, щоб їхня психіка перейшла з рівня напруги до рівня довіри. Попри невеликі позитивні зміни в афективному компоненті, наявні дані свідчать про необхідність більш тривалого й ретельного впровадження перформативних методик для створення глибшого ефекту на психоемоційний стан студентів.

Висновки. Проведене дослідження підтвердило ефективність інтеграції перформативних та ігрових методик у корекції тривожності студентів, досягнувши поставленої мети. Аналіз самооцінки учасників після проходження 5 занять засвідчив значну позитивну динаміку за ключовими компонентами тривожного розладу: соматичним, когнітивним та афективним.

Найбільш суттєві зміни зафіксовано у сфері соматичної стабілізації. Відзначено найбільше зростання показника відчуття опори, «заземлення» (+39%) і найбільше зниження проявів тілесного збудження (тремору, стискання у грудях) (-28%). Це свідчить про те, що перформативні й ігрові методики, які використовують тіло, рух і дію, є високоефективним інструментом для швидкої корекції фізіологічних проявів тривоги й відновлення відчуття внутрішньої безпеки в студентів. Дослідження також підтвердило позитивний вплив на ментальну сферу. Зафіксовано значне зниження румінаційних думок (-22%) і труднощів концентрації уваги (-18%), що вказує на перемикання фокусу свідомості студентів із внутрішнього, тривожного діалогу на зовнішню діяльність. Відзначено критично важливе покращення загального самопочуття й емоційної насиченості життя (+38%), що є найвагомішим якісним індикатором відновлення психологічного благополуччя. Незважаючи на менш виражену динаміку в показниках соціальної напруги та ізольованості (+5%), зафіксована позитивна тенденція свідчить про формування довіри й безпеки в групі.

Отже, інтеграція перформативних та ігрових методик є обґрунтованим і дієвим напрямом корекційної роботи з тривожністю студентів, забезпечуючи комплексний вплив на всі її компоненти. Ці методики не лише знімають симптоми, а й відновлюють тілесну опору та життєву енергію, що є критично важливим для академічного й особистісного функціонування молоді. У подальшому важливо упроваджувати інші методики й подивитися зміни в більш тривалій перспективі з більшою вибіркою, щоб сформувати рекомендації для практиків перформативної та ігрової психотерапії.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Джойс Ф., Сіллс Ш. Навички в гештальт-терапії. Консультування та психотерапія. Київ : В-во Ростислава Бурлаки, 2024. 544 с.
2. Карповець М.В. Психологічна методологія перформансу в освітньому процесі вищої школи. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. 2023. № 16. С. 36–43. DOI: <https://doi.org/10.25264/2415-7384-2023-16-36-43>.
3. Карповець М.В. Когнітивний вимір перформативного інсценування у навчальній діяльності студентів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія «Психологія»*. 2024. № 3. С. 55–59. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2024.3.10>.
4. Мірошніченко О. А. Арт-технології : навчально-методичний посібник. Київ : ТОВ «Видавничий дім Бук-Друк», 2024. 180 с.
5. Austin J.L. *How to Do Things with Words*. Oxford : Clarendon Press, 1962.
6. Butler J. *Excitable Speech: A Politics of the Performative*. London : Routledge, 1997.
7. Carrington L., Hale L., Freeman C., Smith D., Perry M. The Effectiveness of Play as an Intervention Using International Classification of Functioning Outcome Measures for Children with Disabilities: A Systematic Review and Meta-Synthesis. *Disability and Rehabilitation*. 2023. Vol. 46(17). P. 3827–3848. <https://doi.org/10.1080/09638288.2023.2259305>.
8. Csikszentmihalyi M. *Flow and the Foundations of Positive Psychology*. Dordrecht : Springer, 2014.
9. Emunah R. Drama Therapy and Psychodrama: An Integrated Model. *Journal of Psychodrama, Sociometry, and Group Psychotherapy*. 1997. Vol. 50(3). P. 108–134.
10. Holzman L. Life as Performance. Can You Practice Psychology If There's Nothing That's Really Going On? *Performing Psychology: A Postmodern Culture of the Mind* / Eds. Newman F. and Holzman L. New York : Routledge, 1999. P. 49–73.
11. Jackson A. *Theatre, Education and the Making of Meanings: Art or Instrument?* Manchester : Manchester University Press, 2007.
12. Newman F. A Therapeutic Deconstruction of the Illusion of Self *Performing Psychology: A Postmodern Culture of the Mind* / Eds. Newman F. and Holzman L. New York : Routledge, 1999. P. 111–132.
13. Whitebread D., Basilio M., Kuvalja M., & Verma M. The Importance of Play: A Report on the Value of Children's Play with a Series of Policy Recommendations. Cambridge : University of Cambridge, 2012.

Стаття надійшла у редакцію: 26.10.2025

Стаття прийнята: 06.11.2025

Опубліковано: 08.12.2025