

**ГО «Арт-терапевтична асоціація»
Інститут соціальної та політичної психології НАПН України
Медико-психологічний факультет
Національного медичного університету ім. О.О. Богомольця
Національна медична академія післядипломної освіти
ім. П.Л. Шупика
ГО «Центр психології руху та творчого самовираження»
Київський міський Будинок Вчителя
Кафедра сучасної хореографії
Київського національного університету культури і мистецтв**

**«ПРОСТІР АРТ-ТЕРАПІЇ:
вершини усвідомлення»**

**IX Міжнародна міждисциплінарна
науково-практична конференція**

(Київ, 24-26 лютого 2012 р.)

**ТЕКСТИ ДОПОВІДЕЙ
ТА МАТЕРІАЛИ
ТВОРЧИХ МАЙСТЕРЕНЬ**

Київ – 2012

УДК 159.98
ББК 84.5

Простір арт-терапії: вершини усвідомлення: Матеріали ІХ Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Київ, 24-26 лютого 2012 р.) / За наук. ред. А.П. Чуприкова, Л.А. Найдьонової, О.А. Бреусенка-Кузнецова, О.Л. Вознесенської, О.М. Скар. – К.: Золоті ворота, 2012. – 157 с.

Редакторська група – А.П. Чуприков
Л.А. Найдьонова
О.А. Бреусенко-Кузнецов
О.Л. Вознесенська
О.М. Скар

У збірнику представлено тези доповідей та концепції майстер-класів ІХ Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції «Простір арт-терапії: вершини усвідомлення» (м. Київ, 24–26 лютого 2012 р.), які відбивають сучасний стан теорії та практики арт-терапевтичної допомоги особистості у вирішенні життєвих проблем та пошуку внутрішніх ресурсів особистісного зростання.

Для арт-терапевтів, психологів, педагогів, психіатрів, мистецтвознавців, для всіх, хто цікавиться вітчизняним та світовим досвідом арт-терапії.

ISBN

© ГО «Арт-терапевтична асоціація», 2012

**«ПРОСТІР АРТ-ТЕРАПІЇ:
вершини усвідомлення»
IX Міжнародна міждисциплінарна
науково-практична конференція
(Київ, 24-26 лютого 2012 р.)**

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ

З ГЕРТРУДОЮ ШОТТЕНЛОЕР...

Андрейчин Світлана,

*завідувач центру практичної психології і соціальної роботи
Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти,
член ГО «Арт-терапевтична асоціація» (Луцьк)*

У жовтні 2010 та 2011 року у Волинський національний університет ім. Лесі Українки на психологічний факультет приїздила Гертруда Шоттенлоер, відомий німецький психолог та психотерапевт, автор книги «Малюнок та образ в гештальттерапії». Вона презентувала 40-годинну навчальну програму «Нейрообразотворча діяльність та системний підхід в арт-терапії». Психологи навчальних закладів та студенти факультету мали можливість насолодитись роботою з майстром та поринути у світ образів, символів і метафор.

Коли в основному навчаш інших, цікаво і необхідно відчутти себе в ролі учениці та по-іншому подивитись на свій професійний досвід, проаналізувати поведінкові паттерни та отримати зворотній зв'язок.

Які цікаві аспекти досвіду маємо ми в результаті цієї роботи?

В інформаційній частині учасники мали змогу ознайомитись з механізмом об'єктивізації в арт-терапії, який дає змогу:

- спостерігати на відстані, відмежовуючись від пов'язаних з цим відчуттів;
- конструктивно переробити та реінтегрувати компоненти, які викликають страх і розщеплення особистості;
- переорієнтуватися та отримати новий початок.

Учасники програми прослідкували механізм дії процесу образності (створення образів) в арт-терапевтичному процесі, який дає доступ до інтуїтивного знання, яке охоплює всю фізичну динаміку та показує у зображенні проблеми, а також їх рішення і нові можливості. Тут ми ще раз переконалися в тому, що малюнок – це інтуїтивне мислення. Пані Гертруда розкрила поняття процесу креативності в арт-терапії та три її фази: початкова фаза, на якій частки несвідомого проєктуються на зображення, фаза підсвідомої перевірки та креативного опрацювання та фаза інтродекції. Професійно були розкриті питання ролі терапевта в арт-терапевтичному процесі та механізми взаємодії психотерапевта і клієнта.

Окрема тема була присвячена арт-терапевтичній практиці у психіатричній клініці. Ми ознайомились з досвідом роботи «Крик душі» з

проекту «Поміж просторами» у психіатричній лікарні Мюнстерлінген Швайц, розробленого Євою Мешедє, митцем та арт-терапевтом. Робота вражає своєю масштабністю та глибиною. Скульптури, створені людьми з іншим типом психіки, зачепили за живе виразністю та душевним болем. Члени групи мали досвід розгляду практики індивідуальної арт-терапевтичної роботи з клієнтами, які пережили інцест та інші види насильства. Особливо імпонувала недирективна манера ведення семінару та максимальна наближеність прикладів з арт-терапевтичної практики до реального життя.

У процесі тренінгової роботи були підняті теми ідентичності, Я-концепції, дитячих травм, взаємодії в групі та впливу попереднього досвіду на ситуацію «тут і тепер». Група мала можливість під час різноманітних вправ і технік відчувати на собі майстерність фахівця, теоретичні основи якої викладені у вищезгаданій книзі. Ми мали змогу переконатися у дієвості всіх суттєвих факторів групової роботи, починаючи з правильного тону ведучого і закінчуючи рефлексією.

Цікавою виявилась вправа «Я у віддзеркаленні моїх рук». Робота з малюнком була орієнтована на аналіз візуального зображення свого внутрішнього світу та усвідомлення зв'язку кольору і ліній з його особливостями. У процесі спільної творчості ми ще раз переконалися в тому, що малюнок – це і є робота на межі контакту зовнішнього і внутрішнього світу.

Спілкування з Гертрудою Шоттенлоєр розширило для нас неосвячений світ арт-терапії та спрямувало наші професійні пошуки в іншому руслі. І на завершення хочеться процитувати слова з відомої книги пані Гертруди: «Багато професій мають свої секрети, і мені здається, що для психотерапевта одним із таких професійних секретів є те, що якщо він сам вже не рухається вперед, то нікого вже не зможе спонукати це зробити» [6].

Література:

1. *Грегг М. Ферс.* Тайный мир рисунка. Исцеление через искусство. – СПб.: Деметра, 2003. – 165 с.
2. *Копытин А.И., Свистовская Е.Е.* Арт-терапия детей и подростков. – М.: Когито-Центр, 2007. – 196 с.
3. *Копытин А.И., Корт Б.* Техники аналитической арт-терапии. Исцеляющие путешествия. – СПб.: Речь, 2007. – 140 с.
4. *Копытин А.И.* Руководство по групповой арт-терапии. – СПб.: Речь, 2003. – 319 с.

5. *Копытин А.И.* Системная арт-терапия. – СПб.: Питер, 2001. – 210 с.
6. *Шоттэнлоэр Г.* Рисунок и образ в гештальттерапии. – СПб.: Изд-во Пирожкова, 2002. – 251 с.

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ АРТ-ТЕРАПИИ ПРИ РАБОТЕ С СОЗАВИСИМЫМИ

***Бережная Елена,**
практический психолог, КУ «Психиатрический диспансер» ЗОР,
заведующая реабилитационным центром
при мужском монастыре Св. Саввы Освященного,
член ОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Мелитополь)*

Стремительные изменения, характерные для современного общества, зачастую негативно отражаются на состоянии здоровья в целом, и уровне распространенности различных видов зависимостей, в частности. С каждым годом информация о распространении зависимого поведения все более настораживает.

Впервые термин «созависимость» был использован для описания изменений у родственников лиц, страдающих различными формами зависимости (алкогольной, наркотической, игровой и др.). Было замечено, что успешное лечение зависимостей оказывалось малорезультативным при возвращении больного в привычную ему среду, а сами созависимые при построении новых отношений склонны выбирать зависимых партнеров [1]. Благодаря этому существенно расширились возможности помощи семье, в которой наблюдаются различные виды зависимостей. В настоящее время одним из компонентов лечения является оказание помощи родственникам химически зависимых.

Берри и Дженей Уайнхолд (2002) рассматривают причины созависимости как приобретенное дисфункциональное поведение, возникающее вследствие незавершенности решения одной или более задач развития личности в раннем детстве [2]. В данном подходе к выздоровлению созависимость рассматривается как первый этап процесса индивидуального развития, состоящего из четырех стадий. Этот процесс должен быть завершен к двенадцати годам.

Используя данный подход, нами была разработана краткосрочная программа по преодолению созависимых моделей поведения «Реставрация прошлого». Основная цель: определение нарушений, воз-

никших у созависимых в возрасте до 12 лет, которые препятствовали формированию здоровых отношений и коррекция их с помощью методов арт-терапии.

Занятия проводились еженедельно в закрытой группе созависимых. Всего 12 человек. Структура занятия включала в себя:

- круг чувств и ожиданий;
- рассказ участников о периоде жизни, соответствующем рассматриваемой стадии индивидуального развития;
- арт-терапевтические методики и техники;
- заключительный шеринг.

После диагностики цикл занятий был посвящен первому этапу процесса индивидуального развития. В качестве арт-терапевтических техник первого этапа участницам было предложен рисунок «Моя семья в ожидании меня», упражнение «Бутон», иллюстрация на тему «Рождение» [3, 4].

Арт-терапевтические методики, применяющиеся на следующем этапе, выбирались с учетом потребности стать независимыми людьми. Упражнение «Пеленание», для выхода подавленной агрессии и развития умений преодолевать сопротивление, было проведено в сказочной форме. Упражнение «Из гусеницы в бабочку» позволило участницам компенсировать негативный ранний опыт и стабилизировать эмоциональное состояние [3]. Создание мандал также было воспринято позитивно.

После анализа второй стадии, цикл занятий был посвящен периоду жизни от 3 до 6 лет, стадии независимости. Арт-терапевтические техники были направлены на развитие умений действовать автономно, но в состоянии связи с другими. После рассказов о данном периоде жизни, участницам было предложено «Спонтанное рисование». Следует отметить сложности у участниц в спонтанном изображении своих чувств на бумаге. Преодолению этого способствовала сказкотерапевтическая инструкция о чистом листе, безграничных возможностях и подобии Творцу [3]. После применения данной техники участницы легко выполняли «Рисунок чувств».

Завершающим этапом является работа с четвертой стадией взаимоотношений – взаимозависимости, соответствующей 6–12 годам. На этом этапе особое внимание уделялась арт-терапевтическим техни-

кам, развивающим коммуникативные навыки и способность к творческому взаимодействию [3].

В самоотчетах участницы программы отмечали повышение уверенности в себе, снижение требовательности к другим, принятие своей семьи, повышение мотивации на личностный рост.

Заключительная диагностика с использованием теста «Проверка личных качеств на созависимость» Уайнхолд Б., Уайнхолд Д. [2] показала, что средние показатели в группе снизились на 10 единиц: с 51 до 42. Сами участники, продолжая посещать тематические тренинги, отмечают увеличение осознанности жизни, развитие личностной ответственности за ее качество.

Таким образом, краткосрочная программа по преодолению созависимых моделей поведения «Реставрация прошлого» эффективно определяет нарушения, возникшие в возрасте до 12 лет, и создает условия для коррекции их с помощью методов арт-терапии как при созависимости, так и в других терапевтических группах.

Литература:

1. Манухина Н. Созависимость глазами системного терапевта. – М.: Независимая фирма «Класс», 2009. – 280 с.
2. Уайнхолд Б., Уайнхолд Дж. Освобождение от созависимости / Перевод с английского А.Г. Чеславской – М.: Независимая фирма «Класс», 2002. – 224 с.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д., Грабенко Т.М. Практикум по креативной терапии. – СПб.: Издательство «Речь», 2001. – 400 с.
4. Практикум по арт-терапии// Под ред А.И. Копытина. – СПб: Издательство «Питер», 2000. – 448 с.
5. Копытин А.И., Богачев О.В. Арт-терапия наркоманий: лечение, реабилитация, постреабилитация. – М.: Психотерапия, 2008. – 172 с.

ЭКРАННАЯ ПСИХОЛОГИЯ – АСПЕКТЫ ВОСПРИЯТИЯ И ВОЗДЕЙСТВИЯ

*Бондарчук Николай,
режиссёр, визуальный артист (Киев)*

Человеческое восприятие мира напрямую связано со зрением и воображением. Зрительно мы воспринимаем порядка 80% информации об окружающем мире. Мыслительный процесс и память работают с включением воображения – формируя, либо вызывая из памяти различные визуальные образы, подключая к этому звуковое дополнение

(проговаривание мыслей, воспоминания голосов, звуков, музыки). Всё это подкреплено эмоциональным переживанием или проживанием этих образов. В каком-то смысле мы являемся режиссерами собственных версий «кино» о реальном окружающем нас мире – используя увиденный и услышанный мир, как материал для формирования нашей версии восприятия. Мы как бы «монтируем» собственный фильм о реальности, дополняя фрагменты реальности нашими представлениями о мире, воображением, эмоциональным восприятием и психологическим состоянием. И этот материал мы мгновенно выдаём в «эфир» своего же восприятия и являемся единственными его зрителями. Всё это работает как сложнейшая «киностудия» мгновенного производства. Ярким воплощением этих человеческих возможностей и навыков является сон. В структуре сна мы имеем возможность проживать другую жизненную реальность, воплощая зрительные и звуковые образы на основе особого умения подсознательно создавать психоэмоциональный сценарий и досконально следовать ему. Интересным является то, что умение это присуще человеку от рождения и является не приобретённым. Следственно, является природным свойством, навыком человека. Проникнуть в этот тонкий мир человека до сегодня представляется делом не простым. Информацию о нём мы можем получить лишь опосредствованно. А именно через вербальное описание, зарисовки, попытки воспроизвести «звуковые образы». То есть через описание и копирование. Удастся ли когда-нибудь человечеству напрямую проникнуть в подсознание – вопрос открытый. Есть определённые методы и эксперименты, к примеру, введение человека в состояние гипноза. Но остаётся и главный вопрос – нужно ли это делать вообще. Опыт таков, что пытаясь изучать свою природу и получив какие-то результаты, человечество часто оборачивает эти знания во вред себе.

Возвращаясь к теме восприятия и воображения, попробуем посмотреть на это с позиции искусства. Писатель, музыкант, живописец или кинорежиссёр – одним словом «художник» – обладает собственным пониманием мира, взглядом на мир, который порою отличен от общего стереотипного взгляда или даже уникален. Инструментом, который позволяет поделиться с обществом своим взглядом на мир, выступает искусство в разных его видах – живопись, литература, музыка, театр и наконец кино. Искусство в какой-то степени в максимально полном объёме приближается к идее передачи особенного мировоззрения художника. Художник посредством искусства не занимается

простым копированием образов своего внутреннего мира, а создаёт образы, эквивалентные внешнему миру, доступные для восприятия людьми и вызывающие схожее мироощущение и эмоциональное переживание у реципиентов. Или же позволяет синтезировать качественно новые образы и переживания.

Одними из разновидностей искусств есть экранные виды искусств, которые получили своё бурное развитие сравнительно недавно. Фактически с момента популяризации кино как массового искусства. Кино стало мощным инструментом воздействия на человека, беря во внимание его массовость и мощную визуальную составляющую. Воздействие усилилось с появлением телевидения. И приумножилось с развитием компьютерных технологий. В последние несколько лет с бурным развитием портативных мобильных экранных устройств и переходом на компактные плоские экраны, а также повсеместном их распространении, можно говорить о новом экранном сознании. Мы получаем всё большее и большее количество информации через экран. Становимся всё более и более экранно-ориентированными. Специфика экрана такова, что в какой-то мере изображение на экране вступает во взаимосвязь с сознанием и подсознанием человека в той или иной мере. Какое она оказывает влияние и в какой именно мере – осознать или соотнести с чем либо сложно, но факт остаётся фактом. Эволюция технических экранных и визуальных средств достаточно быстра и более того – ускоряется. Какое воздействие на человека окажет или уже оказывает новая экранная эра? Какое воздействие на психику человека оказывает экран и неосознанный контакт с ним. Насколько возможно влияние на сознание и подсознание человека пользуясь экранными технологиями? И в конце концов, возможно ли оказание какой либо психологической помощи человеку посредством экрана?

Но для этого вернёмся к простым составляющим, а именно что мы видим, как мы видим и как воспринимаем то, что видим? А главное – какое это оказывает воздействие на нас. Беря во внимание аспект экрана. Для этого попробуем отнестись к такому явлению как зрительное восприятие и воображение сознательно, пройдя ряд практических экспериментов с восприятием различных вариантов изображений: света и цвета а также его динамического изменения, ассоциативности восприятия света и цвета, восприятие стереотипных изображений, фрагментов изображений и фильмов, а также их потенциальное воздействие на психологию восприятия. Возможность использо-

вать экранное изображение для самопознания, создавая изображения вызывающие у него определённое активное к ним отношение, на основе изучения его мира (к примеру фотографии игрушек из детства, улиц, знакомых ему, любимых продуктов, картин любимых художников и – создавая определённый мир его увлечений либо фобий). Создание мира образов самоидентификации в экранном выражении. Человек переводит образы своего внутреннего мира в визуальные экранные образы. Это открытое предложение к сотрудничеству.

МИФОЛОГИЧЕСКИЕ ДОМИНАНТЫ В СКАЗОЧНИЧЕСТВЕ

Бреусенко-Кузнецов Александр,

кандидат психологических наук,

доцент каф. психологии и педагогики НТУУ «КПИ»,

член правления ОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)

Вводимое нами понятие «мифологической доминанты» представляется нам полезным в процессе анализа и истолкования текстовой (сказочной) продукции клиента сказкотерапевтом, работающим в феноменологической парадигме.

Что же такое мифологическая доминанта? Так мы обозначаем парадигматически связанные смысловые инварианты, проявляющиеся как в индивидуальной, так и в совместной мифологической продукции личности. Внешнее обнаружение такой доминанты – паттерн в символическом творчестве личности, о котором (в свою очередь) свидетельствует наличие повторяющейся темы в различных сочинённых конкретной личностью сказочных текстах. При этом конкретная форма, в которой от текста к тексту воплощается данное тематическое содержание, может варьировать.

Известно, что понятие «доминанта» (1917) выступило одной из стадий концептуализации К.Г.Юнгом понятия «архетип» (средней стадией на пути от «мифологического первообраза» к «архетипу»). Сам К.Г.Юнг ушёл от понятия «доминанта», что позволяет нам его подобрать и использовать в собственных целях.

Почему мы предпочитаем говорить о «доминанте», а не об «архетипе»? Потому что архетип представляет тенденции именно коллективного бессознательного, доминанта же может с равным успехом относиться и к автономным комплексам личного бессознательного.

Создавая сказку – как текст, самим жанром predetermined в своей символической структуре – сказочник, разумеется, не может не обращаться к коллективно-бессознательным смысловым структурам, относящимся к универсально-человеческому в нём. Его сказка, поэтому, обязательно будет входить в мифологический контекст – даже если защищающийся автор сочтёт нужным этот контекст высмеять.

Доминанта может быть нами обнаружена лишь при парадигматическом анализе, требующем наличия двух и более завершённых сказочных текстов, а лучше – серии (по сходным причинам и К.Г.Юнг предпочитал анализировать серию сновидений, а не отдельные сны). Постольку, поскольку она принадлежит к целому, имеющему гарантированное отношение к мифологическому контексту (и потому весьма легко амплифицируемому), мы можем всякую такую доминанту с полным правом называть *мифологической*. Но при этом она вовсе не обязательно будет представлять архетип, глубинную общечеловеческую универсалию. Она может представлять собой и явление поверхностной, защитной природы, например, индивидуально сложившийся стереотип ухода личности от осознания универсального в себе.

Наконец, введение термина «доминанта» позволяет нам *избежать* как *предвзятой оценочности* в анализе феноменологического материала (когда мы с собственной колокольни берёмся судить, что в творчестве клиента архетипично, а что нет), так и «*инфляции архетипического*» (опасности огульного распространения понятия архетипа решительно на всякий образ – что ведёт к профанации этого понятия, к потере им всякого содержания).

Выявляемые в текстах сказочников *мифологические доминанты* подлежат *типизации* по целому ряду оснований:

- по сложности;
- по глубине;
- по характеру воспроизведения.

По первому основанию мифологические доминанты могут быть *простыми* (если представляют воспроизведение из текста в текст некоего отдельного качества), либо *сложными* (если одновременно определены со стороны множества качеств). Примером простой доминанты будет повторяющееся упоминание в разных текстах одного сказочника красного цвета, либо забора, либо физической силы, либо за-

висти. Сложной доминантой будет воспроизводящийся в текстах легко краснеющий завистливый персонаж, крушащий кулаками заборы.

По второму основанию можно выделить *архетипические* и *стереотипические* мифологические доминанты (их разница в конечном счёте сводится к мере экзистенциальной оправданности составляющих доминанту образов).

Далее, мифологические доминанты могут воспроизводиться *прямо*, либо *инвертированно*. Инверсия (обращение в противоположность) указывает, что доминанта, значимая в одних текстах личности, оказывается значимой и в других, но – с противоположным значением.

Обращение (инверсия) содержания мифологической доминанты от одного её проявления к другому может иметь множество «осей перегиба», т. е. оснований, по которым функционально сходные фрагменты предстают как содержательно противоположные. Обращение возможно:

- во временной последовательности произведения (начало – конец);
- во времени сказочных событий (прошлое – настоящее – будущее);
- в области каузальных отношений (причина – следствие);
- в области телеологических отношений (цель – средство);
- в мере целенаправленности действия (произвольное – непроизвольное);
- в характере действия (конструктивное – деструктивное);
- в субъекте действия (герой – антагонист; герой – искомый персонаж; герой – ложный герой; центральный герой – окружение, помощники);
- в объекте воздействия;
- в условиях действия (внутренние условия, мотивация – внешние условия, принуждение);
- в форме действия (познавательное – преобразующее);
- в результате действия (продуктивное – непродуктивное);
- в половой определённости героя (мужчина – женщина);
- в количестве героев (один – два – много);
- в степени общности явления (сторона – всё явление);
- в мере целостности явления (часть – целое);
- в сфере, к которой относится явление (внутреннее, психическое – внешнее, физическое, химическое, биологическое, социальное);
- в сфере психического (интеллектуальная – эмоциональная – волевая);
- в качественной определённости психических явлений;

- в мере активности персонажа (активность – пассивность).

Особенно интересным может быть выявление мифологических доминант в сказочных текстах, созданных автором в условиях заданной ему разноразмерности творческих самопроявлений (совместного – индивидуального сказочничества).

Такую ситуацию мы моделировали, предлагая сказочнику работать с двумя нашими авторскими методами: «Совместное сочинение сказки» и «Сочинение волшебной сказки».

Были реально выявлены такие типы *проявления мифологических доминант* в индивидуальной и групповой сказке:

- *прямое* – когда и в целостном индивидуальном продукте сказочничества и во вкладе той же личности в сказку групповую обнаруживается сходный, одинаково акцентированный фрагмент (например, тождественный приём развития сюжета; аналогичное действие функционально идентичных героев; аналогичная ситуация, в которой оказываются герои; акцентирование определённых – подобных в обоих текстах – психических явлений и т.д.). Отношение между фрагментами сказочных текстов, *прямо* выражающими единую мифологическую тенденцию, на поверхностном уровне рассмотрения выглядит как *ассоциация по сходству*;
- *инвертированное (обращённое)* – когда в индивидуальном сказочном тексте и на принадлежащем той же личности участке группового акцентированы сходные, но противоположным образом фрагменты (например, прямо противоположное действие функционально идентичных героев; тождественное действие героев, находящихся в функциональном антагонизме; акцент на тот же момент ситуации – но проявляющийся в противоположной форме, с обратным знаком и т.д.). Отношение между фрагментами сказочных текстов, *обращённо* выражающими единую мифологическую тенденцию, на поверхностном уровне рассмотрения выглядит как *ассоциация по контрасту*.

По-видимому, случаи многократного обращения мифологических доминант могут быть объяснены за счёт некоего исходного обращения, спровоцированного (в совместной сказке) предыдущими сказочниками – и влекущего целый ряд «поправок», корректирующих мифологическое сообщение (как функцию, изменяющуюся в связи с вновь определённым аргументом).

«САКРАЛЬНАЯ АРХИТЕКТУРА ТЕЛА». ЯЗЫК ТЕЛА: ПЛОСКОСТОПОЕ ПОКОЛЕНИЕ

Буценко Наталия,

медицинский психолог, мастер школы «Сакральная архитектура тела», автор курса «Тело – Храм Духа Святого», член ОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)

«Сакральная архитектура тела» (САТ) – это работа с сознанием через движение и дыхание, осознанное выстраивание своего тела; это с одной стороны мягкая гимнастика для проблемных спинок, направленная на коррекцию осанки, возрождение природной грации и чувствительности, с другой стороны мощное средство самоисследования, самосовершенствования и самокоррекции, расширения самосознания, осмысления безграничности творческих способностей личности.

Мягкое, медленное, легкое движение помогает обнаружить мышечные блоки в теле, сделать их доступными переживанию и осознанию, соотнести негативные чувства и поведение с представлениями, жизненными смыслами и ценностями человека.

Наше дыхание (энергия) должно свободно протекать от стоп до макушки. «Думаю одно, говорю другое, делаю третье», – создается внутренними конфликтами, когда эмоции отсекаются от движения и восприятия, действия – от мышления и чувств, понимание – от поведения. Это укрепляет «мышечный панцирь», приводит к разъединению различных частей тела, важные зоны тела становятся нечувствительными, расслабленными или перенапряженными, и энергия не может протекать свободно.

Более подробно о школе САТ см. статью «Сакральная архитектура тела Натали Дрозн (Франция)» в сборнике «Простір арт-терапії: можливості та перспективи», том 1, 2006 г.

Практика погружения в «Сакральную архитектуру тела» на протяжении 11 лет позволяет говорить о тенденциях сегодняшнего дня и обратить внимание на некоторые важные проблемы, чтобы *найти* причины их возникновения и пути решения.

Когда строится дом, важно заложить крепкое основание – фундамент и строить по строгим правилам (законам) строительства, чтобы здание не разрушилось, если случится буря, землетрясение, ураган. Когда люди планируют, строят свою жизнь, свой «дом жизни», также важно заложить крепкое основание, опираясь на законы, которые созда-

ют действительность, т.к. это отразится на судьбе человека, его здоровье; чтобы жизненные бури не сломали «дом жизни». Это духовные, онтологические законы, что значит «свыше установленные».

В Святом Писании сказано: «Из невидимого произошло видимое» (Евр.11:3). Любая проблема возникает на тонком, духовном плане, за ней стоят духовные нарушения, ошибки. Мир физический, события жизни эту проблему только выявляют, делают видимой.

Тело проявляет духовные и душевные процессы, происходящие с человеческой личностью, делает наглядным то, что осознанно или неосознанно натворил человек. Тело говорит, а порой кричит и стонет. Тело человека, тело семьи, тело рода, тело города, тело страны, тело человечества... Кризис во всем мире говорит о том, что человечество болеет. В связи с этим я хочу обратить ваше внимание на три важных вопроса.

Первый вопрос. Сегодня дети болеют такими заболеваниями, которые еще 20-30 лет назад детскими не являлись. Я хорошо помню то время, когда не было детских онкологических отделений.

Болезнь стало нормой. Мы забываем, что для нашей природы здоровье более естественно, чем болезнь. Герпетические инфекции, аномалии органов, мутации, диффузные изменения органов, разрастание костей и т.п. Этот список можно продолжать и продолжать.

Таким образом природа, Творец пытаются вразумить, остановить множественные нарушения, злоупотребления взрослых через детей. Не даром в Библии написано: «Если не будешь слушать гласа Господа, Бога твоего и не будешь стараться исполнять ВСЕ заповеди Его и постановления Его... то придут на тебя проклятия...» (Второзаконие 28:15). Болезни относятся к проклятиям. И далее: «Я Господь, Бог твой, Бог ревнитель, наказывающий детей за вину отцов до третьего и четвертого рода» (Исход 20:5). Так Бог ревнует об исполнении своих законов.

Второй вопрос. Наблюдается повальное искривление позвоночника и у взрослых, и у детей, проблемы с суставами (деформация и разрастание); знамение нынешнего времени – *плоскостопое поколение* 30-летних и младше. Правильно сформированные стопы – единицы из сотен.

В символике человеческого тела костно-мышечная система является опорой, каркасом тела, а на внутреннем, духовном уровне, связана и отражает действия людей в соответствии с законами Творца или вопреки

им. Плоскостопое поколение – это уже проблема не одного человека, – страны, человечества?! Плоскостопие, скрученные стопы говорят о незнании законов Творца, неумении опираться на них в походе по жизни, готовность идти на компромис и нарушать эти законы.

Третий вопрос. На Западе уже давно появилась проблема – молодым, вроде бы здоровым семьям не удается зачать ребенка. Нынче эта задача вместе с изменившимся мировоззрением появилась и у нас. И если 10 лет назад такие семьи составляли $\frac{1}{4}$ всех семей, то сегодня практически каждая третья семья не может зачать ребенка.

Бог пытается остановить, вразумить взрослых через самое дорогое, что у них есть – через детей. Молодое поколение сегодня не выдерживает той лавины насилия, лжи, искаженной информации, которые создают взрослые. И как следствие – всевозможные детские болезни, аутизм, депрессии, растет количество самоубийств среди детей. Дети из обеспеченных семей в большей степени страдают от всего выше сказанного. И не помогут большие деньги, когда ребенок серьезно заболевает; и невозможно спрятать ребенка от онтологических законов, отправив учиться в другую страну...

Многолетний опыт занятий «Сакральной архитектурой тела» показывает, что только физическими упражнениями расправить проблемную зону тела непросто: проблема уходит и возвращается снова. Даже стопы у разных людей скручены по-разному, и причины этого искажения индивидуальны в каждом конкретном случае. Часто в детстве проходят через травмирующие ситуации, от которых «подкашиваются ноги». Найти причину – значит найти решение проблемы и исцелиться.

Дом тела, дом-город, дом-страна, дом человечества...

Если нет заботы о «доме» на каждом уровне, ВСЕ дети становятся незащищенными на этом уровне.

Вопрос ко всем: «Что будем делать?».

ІМПРЕСИВНА ЛЯЛКОТЕРАПІЯ У РОБОТІ З ДОРОСЛИМИ (НА ПРИКЛАДІ ВИКОРИСТАННЯ ВІД)

*Волкова Любов,
аспірантка Інституту соціальної
та політичної психології НАПН України (Київ)*

Досить часто лялька ставала об'єктом вивчення дослідників. І це не дивно, адже протягом віків традицією багатьох народів було ство-

рення ляльки. Ці іграшки майстрували з глини, гіпсу, хутра, тканини, дерева або кістки. Відповідно, у кожному історичному періоді, ляльки виконували різні функції.

Л.Г. Гребенщикова виділяє наступні етапи використання ляльок: магічне ставлення до ляльки; використання ляльок для навчання праці; використання ляльок для театральних вистав; використання ляльок для гри; лялька як засіб вивчення емоційного світу дитини; лялька як засіб зміни людини [1, 11].

В 1926 році лікар-невропатолог Малколм Райт з Уельсу використовував ляльок і лялькові вистави для зняття пов'язаних зі щепленням неврозів у маленьких дітей. Цей напрямок набув значного поширення та отримав назву *лялькотерапії*. Л.Г. Гребенщикова пише, що у психотерапевтичній роботі можна використовувати ляльок, виготовлених промисловим способом, а можна запропонувати клієнту зробити ляльку самостійно [1, 13]. Відповідно, перший вид лялькотерапії називається імпресивною, а другий – експресивною лялькотерапією.

У нашому дослідженні ми розглядаємо імпресивну лялькотерапію та ляльок, які можуть бути використані. Актуальність нашого дослідження пов'язана також із появою в Україні японських шарнірних ляльок BJD. Саме ця лялька привертає нашу увагу тому, що коло її фанатів досить різноманітне, але найбільшою її аудиторією стає доросла, яка складається не тільки з осіб жіночої, але і чоловічої статі. На сьогодні в Україні існує спільнота BJD, яка має свою Інтернет-сторінку, та поступово набуває ознак новою субкультури – БЖДшники.

В останні роки все частіше робиться спроба психологів, етнографів і антропологів комплексно розглянути ляльку як явище в сучасній культурі, дослідити її вплив на дитину. Серед робіт, присвячених даній тематичі, можна назвати принаймні декілька.

Взаємодія людини і ляльки отримала найбільш яскраве висвітлення в роботах К.П. Естес [2], Л.В. Гребенщикової [1], Г. Крайг [3]. Автори звертають увагу на значення ляльки для людини, на ті психосоціальні функції, які бере на себе лялька в історії людства.

В докторській дисертації Морозова І.А. «Феномен ляльки в традиційній і сучасній культурі (крос-культурне дослідження ідеології антропоморфізму)» уточнюється визначення поняття «лялька» з точки зору антропології, виділяються основні ознаки ляльки, описуються сфери, в яких лялька відіграє важливу роль [4].

Розглядаючи спільноту власників BJD ляльок як нову субкультуру, ми спираємось на працю Левкової С.І. Вчена визначила наступний набір обов'язкових характерних рис субкультури, відсутність будь-якої з них ставить під сумнів можливість віднесення того чи іншого соціокультурного утворення до субкультури. Це такі риси: специфічний стиль життя і поведінки; властиві для даної соціальної групи своєрідні норми, цінності, світосприйняття, що часто призводить представників даної субкультури до нонконформізму; наявність більш-менш явного ініціативного центру, що генерує ідеї [5].

У нашому дослідженні ми зробимо спробу співвіднести спільноту людей, які колекціонують, захоплюються ляльками БЖД з наведеним переліком цих рис, притаманних субкультури.

Перші шарнірні ляльки з Японії з'явилися в Америці в кінці 2001 року. У 2003 році вони отримали широке поширення в Південній Кореї, і зараз рік за роком саме корейські (а тепер і китайські) компанії стимулюють розвиток цього ринку, продаючи більш доступних і більш різноманітних ляльок.

Шарнірна лялька BJD (англ. ball-jointed doll) відтворює анатомічно коректну будову людини і з'єднується шарнірами, що повторюють основні суглоби людського тіла. Крім механіки, ці ляльки мають ще одну відмінну рису, що додає їм індивідуальності і є найбільш значущою для багатьох їхніх шанувальників – можливості створення повністю індивідуальної ляльки. Власники BJD можуть змінити у своїх ляльках практично все. Матеріал, з якого виготовляються BJD, дозволяє модифікувати форму їх тіла, пропорції окремих частин, а також і риси ляльок, перетворюючи процес звичайного колекціонування та володіння готовим, у процес створення нового. Окремі ляльки у своїй конструкції йдуть ще далі – вони володіють емоціями. Це досягається за рахунок механізму змінних лицьових пластин [8].

Власники BJD – це окрема категорія людей зі своїми внутрішніми традиціями, міфологією, предметом обожнювання, яких підтримує значна за обсягами лялькова індустрія і фендом, який утворився навколо неї. Але центром цього завжди залишається лялька, не як комерційний об'єкт, а як маленьке чудо в житті її власника. Вони відзначають, що це ляльки ігрові, а не колекційні, що вони не призначені для мовчазного зберігання у виставковій вітрині.

Власники BJD активно фотографують своїх ляльок, створюють для них певні іміджі та легенди, часто носять їх з собою навіть на ро-

боту. Але все ж, основне призначення цих ляльок – спілкування. Більшість власників BJD грає з ними, як можна було б грати зі звичайною лялькою, і прив'язується до них, як до «дітей». Вони прискіпливо вибирають своїм лялькам ім'я і «друзів», розмовляють з ними і навіть сплять з ними і приймають ванну. Ляльки виступають для них мовчазним емоційним партнером, резонатором їх власного я.

З 2008 року і в Україні існує Українська спільнота BJD, яка на сьогодні є неофіційною, але досить часто її учасники беруть участь у виставках та показах авторських та дизайнерських ляльок.

У зв'язку з тим, що ця лялька дуже пластична і її тіло дуже гнучке, воно легко приймає багато поз – це відмінний об'єкт для постановочного фото. Фотографам неймовірно зручно і цікаво знімати цих ляльок. Таким чином, лялька виконує функцію *«арт-об'єкту»*.

Власники ляльок пишуть книги, пригодницькі історії, вірші, заводяться персональні щоденники, де він грає від імені ляльки, може описувати її думки, почуття і переживання. У таких випадках лялька виступає як *літературний об'єкт*.

Оскільки BJD ляльки мають не тільки пластичне тіло, схоже за всіма параметрами на людське, існує можливість робити їх схожими на своїх улюблених персонажів. Ляльки добре підходять для гри *«Косплеї»*.

Існують централізовані ігри: *«Віртуальні ігри в мережі Інтернет»*. Самі фірми виробники або просто BJD-спільноти постійно проводять конкурси або різні ігри. На найкраще фото, кращий костюм, прикрасу. Іноді виробники пропонують створити дизайн сукні чи взуття і запускають роботу переможця в серійне виробництво. І, звичайно, нагороджують цінним призом, іноді навіть дарують ляльок [6].

Виходячи з вище сказаного, можна підсумувати: такі особливості японської шарнірної ляльки BJD, як анатомічно коректна щодо будови людини форма, що з'єднується шарнірами, які повторюють основні суглоби людського тіла дозволяє власникам BJD змінити у своїх ляльках практично все. Звідси виникає можливість створення нового. І, дійсно, BJD – це ігрова лялька, створена для спілкування, фотографування, вигадкування імен та історій. Враховуючи ці особливості, можна говорити про своєрідні терапевтичні функції, які виконує ця лялька для свого власника.

Література:

1. Гребенищикова Л.Г. Основы куклотерапии. Галерея кукол. – СПб: Речь, 2007. – 80 с.

2. *Естес К.П.* Та, що біжить з вовками. Жіночий архетип в міфах і сказаннях. – М: Софія, 2003. – 496 с.
3. *Крайг Г.* Психология развития. – СПб: Питер, 2000. – 992 с.
4. *Морозов И.А.* Феномен куклы в традиционной и современной культуре (кросс–культурное исследование идеологии антропоморфизма): дис. канд. культурол. наук: 07.00.07. – М, 2010.
5. *Левікова С.І.* Молодіжна субкультура. Навчальний посібник. – М: 2004.
6. Ответ на часто задаваемый вопрос [Электронный ресурс]. – режим доступа: bjdolls.info URL: <http://bjdolls.info/content/otvet-na-chasto-zadavaemyi-vopros-0> (дата обращения: 25.01.2012).
7. BJD в Украине URL [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://www.diary.ru/~bjdofukraine/> (дата обращения: 25.01.2012).
8. Анатомия мечты [Электронный ресурс]. – режим доступа: levoislonguesanstoi.4bb.ru URL: <http://levoislonguesanstoi.4bb.ru/viewtopic.php?id=166>.

ФОРМИРОВАНИЕ ПОВЕДЕНЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ СРЕДСТВАМИ АРТ-ТЕРАПИИ

Волкова Людмила,

*ст. преподаватель каф. изобразительного искусства и дизайна
Института искусств КУ имени Бориса Гринченко,
член ОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

Гуманистическая направленность учебно-воспитательного процесса в высшей школе является одной из основных составляющих в Украине. Та же тенденция прослеживается в мире. Но до сих пор учебно-эффективное преподавание в вузе, как и в школе, ориентировано односторонне на достижение интеллектуальных результатов. Из-за чрезмерного востребования интеллектуальных способностей пренебрегают развитием основных.

Л. Спенсер и С. Спенсер наряду со знаниями и умениями, которые являются поверхностными характеристиками человека, выделяют поведенческие компетенции (мотивы, психофизиологические качества, Я–концепция), как глубокие, находящиеся в сердцевине личности.

Вопросы компетентностно-ориентированного образования исследуют Юнеско, ЮНИСЕФ, Совет Европы, организация экономического сотрудничества и развития и др.

Важность личностно-ориентированного подхода в образовании, понимание образования как основы жизнестворчества личности, обеспечение её эффективной жизнедеятельностью отвечает четырём фун-

даментальным целям образования, сформулированным Ж. Делором: уметь жить, уметь работать, уметь жить вместе, уметь учиться.

Развитие личности не является самостоятельной учебной дисциплиной в вузе, напротив оно происходит через активное соединение с содержанием обучения и теми задачами, которые постоянно появляются перед студентами. Таким образом, всё зависит от того, как студенты справляются с задачами обучения, через какие процессы познания они при этом проходят и какого собственного опыта достигают.

Именно соединение познания, практики и искусства в обучении предоставляет для этого широкие возможности, помогает формированию личности, вырабатывает способности вживаться в разные ситуации, выстраивать отношения в группе, находить правильный образ действия.

Еще в 1919 году Рудольф Штайнер, философ, ученый, основатель Вальдорфской педагогики, требовал пронизать образование искусством, с тем, чтобы человеку в будущем дать возможность быть уверенным и крепким в практической жизни. В настоящее время еще более актуально пронизать обучение художественным элементом.

В докладе представлены возможности формирования поведенческих компетенций студентами кафедры изобразительного искусства и дизайна Института искусств КУ имени Бориса Гринченко средствами арт-терапии.

Литература:

1. *Луговий В.І.* Компетентності та компетенції: поняттєво-термінологічний дискурс / В.І. Луговий // Вища освіта України. – №3 (додаток 1). – 2009 р. – Тематичний випуск «Педагогіка вищої школи: методологія, теорія, технології». – К.: Гнозис, 2009.
2. *Нейматов Я.М.* Образование в XXI веке: тенденции и прогнозы / Я.М.Нейматов. – М.: Алгоритм, 2002. – 480 с.
3. *Спенсер Л.* Компетенции на работе / Л. Спенсер, С. Спенсер. – М.: НИРО, 2005. – 384 с.
4. *Штайнер Р.* Антропология и педагогика. – М.: Парсифаль, 1997. – 128 с.
5. *Штайнер Р.* Познание человека и учебный процесс. – М.: Парсифаль, 1998. – 128 с.

КОМПЬЮТЕРНАЯ + ФОТО-АРТ-ТЕРАПИЯ = ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И ГАРМОНИЗАЦИЯ ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНОГО СОСТОЯНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННО ОДАРЕННЫХ ДЕТЕЙ

Володина-Панченко Наталия,

художник-график, член НСХ Украины, заслуженный работник культуры Украины, член РО «Арт-терапевтическая ассоциация», преподаватель факультета ИЗО Киевской детской Академии искусств (Киев)

Стало уже общепризнанным осознание того, что компьютерное обучение содействует всестороннему и гармоничному развитию личности учеников, и, в первую очередь, их творческих способностей. А нужен ли компьютер маленьким художникам? Что такого особенного он может дать на занятиях в детском дошкольном учреждении, на уроках изобразительного искусства в общеобразовательной или специальной художественной школе? Поможет ли он качественно активизировать процесс обучения и научить художественному творчеству, то есть – СОЗДАВАТЬ?

Какие дополнительные возможности он предоставляет детям, участвующим в арт-терапии? Полезен ли он в качестве инструмента специалистам в психологической и арт-терапевтической работе с детьми – в *диагностике, психокоррекции и художественно-творческом развитии маленьких клиентов?*

Опираясь на свой многолетний педагогический и арт-терапевтический опыт работы, можем вполне обоснованно дать утвердительный ответ: «ДА!»

Компьютер, как инструмент изобразительного творчества, открывает новые, невиданные возможности, мир художественных нюансов, изменяет представление зрителя про наше окружение, при этом оставляет творцу возможность своего собственного видения мира.

Нами были разработаны формы художественно-образовательной и психокоррекционной работы с детьми и подростками на основе применения компьютера. Как правило, до начала работы на компьютере, детям необходимо иметь навыки работы с традиционными для детского творчества художественными материалами и инструментами (карандашами, фломастерами, восковыми мелками, акварельными или гуашевыми красками, различными по толщине и качеству кисточками, цветной бумагой, ножницами, клеем). Мы помогаем им овладеть простейшими приемами рисования, аппликации, конструирования и т.п.

Задача применения компьютера в процессе художественно-творческого развития детей заключается во всестороннем развитии природных задатков, художественно-творческих способностей и интеллекта дошкольников и младших школьников. Мы считаем, что такие занятия целесообразно проводить параллельно с основными занятиями изобразительной деятельностью. Разработанная авторская программа не случайно имеет название «Компьютер – вместе с карандашом и кисточкой!», заметьте: не ВМЕСТО, а, именно, ВМЕСТЕ.

В течение занятия, продолжительность которого 40 минут для группы, и от 15 до 40 минут – для индивидуума, ребёнок непременно работает с традиционными для художественного творчества материалами (фломастерами, карандашами, цветной бумагой и тканями, красками). Но, особенностью является обязательная «беседа» с компьютером (5-15 минут). Дети знакомятся со специально разработанными и подобранными для каждого урока компьютерными учебно-развивающими, коррекционными, обучающими программами и адаптированными для детей графическими редакторами. Через игру, сказку, гармонизирующую музыку, обучение навыкам творческой работы за экраном компьютера проходит быстро и легко, и позволяет в короткие сроки положительно скорректировать психоэмоциональное состояние ребенка, значительно снизить уровень тревожности, повысить самооценку, раскрыть его творческий потенциал и развить художественно-творческие способности. К неуверенным в себе, замкнутым детям возвращается уверенность, вера в себя, в свои творческие силы и созидательные возможности, у них проявляется повышенный интерес к жизни. Компьютер стимулирует познавательные способности, дает возможности исследовать, анализировать, творить. Ребенок быстро учится художественно воспроизводить действительность в жанрах натюрморта, пейзажа и портрета. Он смело и быстро начинает создавать художественно ценные изображения, опираясь на собственную воображение и фантазию. Результат занятия – красивая сказочная картина, эскизы кукол и декораций к собственной сказке или необычная поздравительная открытка дает замечательный результат положительных личностных изменений. И, работая за компьютером с маленьким клиентом, арт-терапевт может прямо с ним наблюдать создание образов, анализировать изменения в его эмоциональном состоянии.

Наша *цель* – формировать творческое мышление ребенка, его художественно-графические умения и навыки на качественно новом

уровне, с использованием такого универсального инструмента, как компьютер. В процессе занятий (на уроках и во внешкольной работе с детьми) мы ставим следующие *задачи*:

- развивать сенсорные и умственные, а также интеллектуальные способности учеников (образное восприятие и логическое мышление);
- формировать умение концентрировать внимание и совершать целенаправленные наблюдения компьютерного (виртуального) пространства и компьютерной предметной среды;
- учить сравнивать, сопоставлять различные предметы и явления и делать выводы в отношении их подобия или различий;
- учить выделять главное и определять второстепенное (основное и дополнительное), акцентировать внимание на главном в художественных образах окружающего мира, произведениях искусства и собственных творческих работах;
- учить ощущать взаимозависимость элементов изображения, связанных между собой композиционной логикой, композиционное равновесие (согласованность фона и изображенных элементов), симметричность, динамичность.

Специфическими *особенностями* нашей *программы* являются:

- системное обучение детей, начиная с 5-6 лет;
- синтез и взаимопроникновение традиционных средств художественного творчества и специфических средств художественно-творческого отображения, которые предлагают компьютерные технологии (в основном, мультимедийные); активизация ассоциативного мышления, фантазии и художественного воображения в игровых и проблемных ситуациях каждого урока;
- придание особого значения композиции как предварительному условию для более полного развития творческих способностей детей;
- личностно-ориентированный подход к обучению, то есть дифференцированный подход к каждому конкретному ученику (разные по характеру и уровню сложности задания на уроках, при необходимости - индивидуальные домашние задания для подготовки по специальному учебному пособию и др.).

По программе с детьми проводятся практические занятия смешанного типа, когда обучение за компьютерным терминалом объединяется с использованием традиционных форм (зарисовки с натуры и

по воображению, создание эскизов будущей композиции, раскраска сделанного на компьютере контурного рисунка и др.).

Занятия синтетического или смешанного типа, предложенные этой программой, строятся на частой смене деятельности с отрывом от непосредственной работы за экраном. Именно такой тип занятий отвечает возрастным особенностям детей.

Занятиями может предусматриваться:

- тестирование в начале урока (работа с пособием);
- прослушивание (с закрытыми глазами) гармонизирующей музыки, воображаемое путешествие (элементы медитации);
- рисование в воображении образов, заданных учителем или собственных, возникших под воздействием музыки, поэзии;
- исполнение набросков, зарисовок, эскизных вариантов будущей композиции на бумаге;
- рисование в графическом редакторе на экране монитора или на специальном компьютерном планшете;
- распечатка рисунков с помощью принтера;
- создание композиций в традиционных техниках (рисунок простым или цветными карандашами, фломастерами, аппликация из цветной бумаги, фольги, коллаж и т.п.);
- небольшая экскурсия на природу;
- работа с компьютерной энциклопедией природы, с поиском, изучением и зарисовками объектов;
- прослушивание компьютерных уроков-лекций о творчестве выдающихся художников, знакомство с их произведениями;
- просмотр фрагментов мультфильмов и видеофильмов (как на лазерных дисках, так и с помощью видеоманитона);
- логоритмические упражнения (музыкально-двигательные, словесно-двигательные и музыкально-словесные игры и упражнения, которые создают у детей необходимое для качественного обучения психоэмоциональное состояние, помогают им быстро отдохнуть и набраться энергии для дальнейшего обучения).

В арт-терапевтической работе с детьми содержание программ дополнялось авторскими методиками по диагностике (тестированию), психокоррекции и творческому развитию, а в работе с одаренными детьми на первый план ставилось решение задач художественного образования и гармонизация психоэмоционального состояния личности каждого одаренного, а значит – особо эмоционально чувствительного, ранимого, ребенка.

Мы заметили, что для некоторых учеников наиболее предпочтительным инструментом для рисования является именно компьютер. Компьютер как инструмент для творчества – несомненно, универсален, и его возможности в области образования и арт-терапии с каждым днем все более расширяются и углубляются.

При использовании компьютера в ходе арт-терапевтических занятий с учащимися также учитывалось то, что компьютер может защищать личные границы и удовлетворять амбиции тех детей и подростков, которым в силу их индивидуальных особенностей или характерных для пубертата реакций эмансипации (независимость, высокие притязания в общении со сверстниками, брутальность и агрессивность, в сочетании с психологической «тонкостью» и «хрупкостью»), требуется большая межличностная дистанция и наличие определенных инструментов, опосредующих их взаимодействие со специалистом.

Такой арт-терапевтический метод, как компьютерная и фото-арт-терапия, вполне можно назвать и «цветным лекарством», так как цвет играет здесь доминантную роль. А ЦВЕТ ЕСТЬ ЭНЕРГИЯ. И первично выбранные ребенком цвета – от 16 до 256 цветов компьютерной палитры, и возможность смешивать их, создавая новые оттенки для создаваемого им изображения, позволяют диагностировать его состояние, а в процессе последующих занятий – корректировать. Навыки создания фотоизображений с помощью цифрового фотоаппарата или мобильного телефона, с последующей творческой трансформацией изображения по форме и цвету на компьютере, возможность создавать в короткий промежуток времени варианты изображений, «примеряя» более комфортный для себя и своих разных эмоциональных состояний, уже являются *гармонизирующими методами*.

ФОРМУВАННЯ ВНУТРІШНЬОЇ ПОЗИЦІЇ «Я – ШКОЛЯР» У ШЕСТИРІЧНИХ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ АРТ-ПЕДАГОГІКИ

Деркач Оксана,

канд. пед. н., доцент, докторант Вінницького державного педагогічного університету ім. М.Коцюбинського, голова Вінницького осередку ГО «Арт-терапевтична асоціація» (Вінниця)

Останні роки розвитку системи початкового навчання в Україні характеризуються серйозними перетвореннями, що зумовлено зміною вітчизняної освітньої парадигми зі знанневоцентричної на дитиноце-

нтричну, орієнтовану на цінність кожної особистості, врахування її прагнень, потреб та інтересів. Відповідно, особливої актуальності набувають питання організації навчально-виховної взаємодії «учитель – учень», оскільки навчання у першому класі сьогодні традиційно розпочинають шестирічні діти. Це діти, які перебувають у перехідному періоді між дошкільним і молодшим шкільним віком, тож зміна провідної діяльності шестирічного школяра, а також підпорядкування роботи усіх психічних процесів систематичній, цілеспрямованій та контрольованій навчальній діяльності вимагають не лише поступового переходу, а й відповідно організованого навчально-виховного процесу, використання психологічно обумовлених методів, прийомів та організаційних форм роботи з боку як учителя, так і шкільного психолога. Тож у полі їх зору у цей період повинні знаходитися не лише питання формування основних навичок навчально-пізнавальної діяльності, визначені нормативними документами, а й формування у шестирічних школярів *соціальної зрілості*, що має місце саме на даному етапі психічного та соціального розвитку дитини.

Саме така соціальна зрілість, як стверджують психологи, є запорукою успішного формування у шестирічних першокласників *внутрішньої позиції школяра* – «системи потреб і прагнень, пов'язаних зі школою, коли причетність до шкільного життя переживається першокласником як його власна потреба» (Д.Ельконін, А.Венгер, Т.Нежнова). Саме внутрішня позиція школяра є основою формування першокласника як учня.

Науковці виділяють наступні показники сформованості у дитини внутрішньої позиції школяра:

- відмова від дошкільно-ігрового, індивідуально-безпосереднього способу існування;
- наявність позитивного ставлення до навчального процесу
- формування нового типу стосунків з дорослим як з учителем [1, 3].

Внутрішня позиція школяра у шестирічного першокласника формується протягом першого року навчання не автоматично, а тільки завдяки відповідній організації цього процесу (у порівнянні із семилітніми першокласниками, тривалість адаптаційного періоду у шестирічок збільшується з трьох місяців до півроку). Учителям та шкільним психологам, які працюють із такими першокласниками, слід пам'ятати, що механічне перенесення форм і методів роботи із семирічними школя-

рами на шестирічок призведе до формалізму в засвоєнні ними норм шкільного життя. Робота із шестирічними дітьми передбачає обов'язкове урахування їх фізіологічних і психологічних особливостей.

Визначимо ті психологічні особливості, що необхідно враховувати при формуванні внутрішньої позиції шестирічного школяра. Перш за все необхідно зазначити, що новоутворення, які формуються у психіці 6-7 річної дитини, передусім спрямовані на *пізнання свого «Я-образу», своїх особливостей, ресурсів та можливостей*. Саме у цей період формується стійка і вмотивована готовність до здійснення систематичної навчально-пізнавальної діяльності, розвивається довільність психічних пізнавальних процесів та *самоконтроль, формується самооцінка*. І саме це, останнє новоутворення, є чи не найголовнішим у питаннях формування внутрішньої позиції шестирічного школяра, адже на зміну ідеалістичному «Я-образу», що був притаманним дитині у дошкільному віці, приходять уміння порівнювати себе із іншими та, що значно складніше – із самим собою, уміння оцінювати себе відповідно до нового соціального статусу, до нових вимог та нових можливостей. І далеко не завжди ці нові можливості відповідають тому ідеальному образу «Я», що існує в уяві першокласника (він ніби постійно перевіряє, звіряється за лише одному йому відомим зразком тих якостей, яким він має відповідати). Саме ці причини лежать в основі емоційної нестійкості дитини у період з 6 до 8 років, яка проявляється у неадекватній реакції на зауваження та критику дорослих (починаючи від сліз і закінчуючи криком), суперечках з найменшого приводу і без нього, кривляння та хитрощах (зазвичай – досі неочікувана форма поведінки для) і – феноменальне новоутворення саме цього віку – пауза, яку дитина «бере» під час будь-якого звертання дорослого до неї (складається враження, що таким чином діти перевіряють, чи точно ми впевнені у тому, чого вимагаємо та чекаємо від них, зазначає Є.Чех [4, 22-23]).

Як стверджують психологи, у цей кризовий період дитина вчиться спілкуватися із собою, розуміти себе та підпорядковувати свої прагнення та почуття. Це надзвичайно складна робота, яка іноді буває не під силу навіть і дорослому. Тож нерідко, особливо – за умов відсутності прийняття з боку дорослих та безумовної любові з боку батьків, результатом такої роботи стає формування *невпевненості та заниженої самооцінки першокласника*. Відповідно – одразу виникають нові труднощі у спілкуванні із ровесниками та вчителями, напружу-

ються стосунки із батьками. У таких випадках діти намагаються самотужки розв'язати свої проблеми, оскільки не знають, до кого і як звернутися по допомогу, не можуть підібрати слів, щоб описати ті страхи та тривоги, що їх турбують. Тільки шляхи корекції заниженої самооцінки та невпевненості у різних дітей різні: одні ховаються у свою, таку рідну і безпечну «шкаралупку», тоді як інші, навпаки, намагаються отримати не отримане визнання. І не важливо, яким способом, головне – аби результат задовольнив. Не вийде вразити здібностями та талантами – спробуємо розвагами та жартами (навіть не замислюючись попервах, що ці розваги та жарти ніяк не вписуються у щільний навчальний графік вчителя). У будь-якому випадку і перший, і другий, і третій варіанти із самого початку запрограмовані на невдачу: до заниженої самооцінки додадуться **почуття провини і сорому**, що призведуть або до тотальної залежності від думки оточуючих і намагання відповідати очікуванням оточуючих за будь-яку ціну, або, коли терпіти гніт почуття провини і сорому буде несила, до схильності до неконтрольованої та безпідставної агресії як сформованої стійкої особистісної характеристики.

Таким чином, можемо підсумувати, що 6-річні першокласники традиційно характеризуються сформованим стійким прагненням та особистісною готовністю до систематичного процесу оволодіння знаннями, проте не готові до того, що цей процес: чітко регламентований; не індивідуальний, а груповий; має певні визначені умови, яких необхідно дотримуватися. Шестирічний школяр не може відразу прийняти й засвоїти всі норми шкільної поведінки і часто порушує межі цих норм, намагаючись відшукати межі між «можна» і «не можна». Тож одним з найважливіших завдань учителя є створення необхідних умов не лише для успішної шкільної адаптації дітей, а для формування внутрішньої позиції шестирічного школяра.

Усвідомлення значення даного аспекту для подальшої успішної навчально-пізнавальної самореалізації дитини зумовило науково-педагогічні пошуки провідних теоретиків та практиків, що знайшло відображення у практиці шкіл системи розвивального навчання Росії та України. Зокрема, саме тут вже впродовж тривалого часу навчання шестирічних першокласників починається із спецкурсу «Введення в шкільне життя» (21 год.) (автори К.Поліванова, Г.Цукерман), що є своєрідним «тренінгом навчального спілкування» [3].

Саме участь у заняттях вступного курсу допомагають майбутньому першокласнику освоїтися у шкільному просторі, познайомитися зі своїм вчителем та майбутніми однокласниками, з нормами навчального співробітництва і правилами поведінки на уроках та поза ними. Загальновідомо, що бажання та вміння вчитися формуються тільки у того школяра, який має навчальні мотиви, на появу яких впливає переживання дитиною власних змін за формулою «Я змінююсь, залишаючись самим собою, і це мене радує». Заняття курсу спрямовані саме на те, щоб показати дитині її власні зміни та зміни дитячого товариства (майбутнього класного колективу), а також сформулювати в неї почуття значущості таких перетворень.

Проте процес формування внутрішньої позиції школяра у шестирічних першокласників не можна обмежити першими трьома тижнями їх перебування у школі. Цей процес потребує постійної уваги вчителя та шкільного психолога впродовж усього першого року навчання. Тож нами була здійснена спроба реалізації даного завдання протягом наступних навчальних тижнів під час проведення уроків художньо-естетичного циклу (музики, образотворчого мистецтва та художньої праці) у тісній співпраці із вчителями-класоводами.

З цією метою ми скористалися добіркою авторських психокорекційних казок М. Панфілової «Лісова школа» [2], за допомогою яких створили в уяві дітей **образ певної казково-фантастичної навчальної реальності**, а саме – казкової Школи тварин. Завдяки систематичній та цілеспрямованій роботі у підсвідомості шестирічного першокласника налагоджуються тісні зв'язки між цими двома паралельними реальностями – казково-фантастичною та власною шкільною, і, відповідно, відбуваються певні проєкції з образів однієї на іншу (як з реальної на казково-фантастичну, так і навпаки). Таким чином, ми отримуємо унікальну можливість здійснювати корекційно-виховний вплив на дитину (її цінності, прагнення, потреби, смаки та інтереси) через героїв створеної казково-фантастичної реальності, її правила та принципи існування. За допомогою казки, гри та спонтанної художньо-творчої діяльності першокласники пізнають сутність, закономірності, принципи та правила успішної життєдіяльності в умовах школи, «пропрацюють» (програють, проживають) різні аспекти шкільного життя, наприклад – правила поведінки на уроках та перерві, у їдальні, бібліотеці, спортивному залі; списування та підказки на уроках; бережливе ставлення до шкільних речей; охайність, відповідальність, стри-

маність та пунктуальність; лень, жадібність та шкільні крадіжки, шкільні сварки та конфлікти; лайливі слова та образи тощо.

Організація художньо-творчої діяльності молодших школярів у контексті мультимодального підходу в арт-педагогіці дозволило органічно поєднати образотворчу та музичну діяльність школярів із казкотворчістю та спонтанною драматизацією. Це допомогло не лише сформувати в уяві першокласників цілісний образ про сутність, закономірності, принципи та правила успішної життєдіяльності дитини в умовах школи, а й:

- сформувати уявлення про клас як про особливе соціальне утворення;
- усвідомити значення класного колективу у житті дитини та, навпаки – цінність кожної особистості як невід’ємної його складової;
- сформувати вміння та навички ефективної взаємодії на засадах взаєморозуміння, взаємоповаги та взаємопідтримки;
- сформувати навички ефективної навчальної взаємодії у системах «учитель – учень» та «учень – учень»;
- сформувати початкові навички самооцінки своїх навчальних успіхів тощо.

Таким чином, можемо підсумувати, що тісна співпраця вчителя із шкільним психологом та органічне включення арт-педагогічних технік у початково-виховний процес початкової школи допоможуть налагодити позитивний емоційний контакт із дітьми та їхніми батьками, створити найбільш сприятливі умови для психологічної і фізіологічної адаптації шестирічних першокласників до нових умов шкільного життя та сприятиме формуванню їх внутрішньої позиції «Я – школяр».

Література:

1. *Назаренко А.А., Ольховська З.М., Толмачова І.М.* Ми до школи прийшли: Розробки уроків до курсу «Введення у шкільне життя». – Х.: Веста – Видво «Ранок», 2004. – 144 с.
2. *Панфилова М.А.* Лесная школа: Коррекционные сказки и настольная игра для дошкольников и младших школьников. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2009.- 121 с.
3. *Цуккерман Г.А., Поливанова К.Н.* Введение в школьную жизнь. – Томск: Пеленг, 1992. - 133 с.
4. *Чех Е.В.* Я сегодня злюсь. Расскажи мне сказку. – СПб.: Речь; М.: Сфера, 2009. – 144 с.

КНИГОТЕРАПІЯ СЕРЕД СУЧАСНИХ ВИДАНЬ ДЛЯ ДІТЕЙ

Єгорушкіна Катерина,

аспірантка каф. психології та педагогіки Національного університету «Києво-Могилянська академія», магістр філології, дитяча письменниця, переможець літературних конкурсів, авторка книжкових проєктів для дітей, консультант з книготерапії видавництва «Грані-Т» (Київ)

План нашої доповіді є таким:

1. Книготерапія в дитячих бібліотеках України. Загальний огляд.
2. Новинки українських видавництв у царині книготерапії.
3. Основні жанри терапевтичних творів для дітей.
4. Досвід книготерапевтичної діяльності.
5. Плани видавництва «Грані-Т» у царині книготерапії.

Тези доповіді:

- застосування книготерапії у Львівській обласній бібліотеці для дітей, відкриття навчально-бібліотерапевтичного центру «Ковчег»;
- книготерапевтичний проєкт Рівненської державної обласної бібліотеки для юнацтва «Пересувна бібліотека»;
- проєкт «Книготерапія ДоброТи» Міської спеціалізованої молодіжної бібліотеки «Молода гвардія» м. Києва;
- проєкт «Книжкова швидка допомога» Центральної бібліотеки для дітей м. Миколаєва;
- серія «Книготерапія» видавництва «Грані-Т»: книги для дітей та їхніх батьків; проблеми дитячої самотності, страху лікарів та медичних процедур, щеплень, питання стресу та пам'яті, психологічної травми, сімейного відпочинку, дитячих мрій тощо;
- серія «Музична казкотерапія для малят» видавництва «Класика»: теми працелюбності, самовизначення та самореалізації, розвитку здібностей, проблеми аутизму, самотності й затримки мовленнєвого розвитку;
- серія «Казка не казка – батькам підказка» видавництва «Богдан»: релаксаційні оповідання, тема дитячих страхів;
- основні жанри терапевтичних творів для дітей серед видавничих новинок: казка, повість, казкова повість, оповідання;
- програма занять з книготерапії, розроблена на основі книжок видавництва «Грані-Т»: мета, теми, приблизна структура занять;
- у планах видавництва: щомісяця видавати нову книгу серії «Книготерапія», організувати постійну групу занять з книготерапії для

дітей, проводити конкурси за книжками серії для дітей та батьків, провадити популяризацію методу книготерапії в Україні, покращити комунікацію між батьками та дітьми, відновити традицію сімейного читання.

ГЕТЕАНИСТИЧЕСКАЯ ФЕНОМЕНОЛОГИЯ В АРТ-ТЕРАПИИ, ИЛИ ОПЫТ ДУХОВНО-НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ РЕАЛЬНОСТИ КАК ПУТЬ ИСЦЕЛЕНИЯ

***Ещенко Наталья,**
архитектор, художник, преподаватель учебного центра «Метаформ»
член правления ОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

***Косенко Даниил,**
директор учебного центра «Метаформ» (Киев)*

Мы хотим представить гетеанизм как довольно распространенную методологию, пока что мало известную отечественным специалистам. Наш доклад и мастер-класс основывается как на литературных источниках, так и на личном опыте участия и проведения арт-терапевтических курсов по этому методу.

Великий немецкий поэт и философ Гете на протяжении всей жизни занимался исследованиями в области естественных наук (см. [4]), однако эта сторона его деятельности долго находилась на обочине внимания как литературоведов, так и ученых. Только сейчас наука приходит к признанию не только отдельных результатов исследований Гете, но и к пониманию ценности предложенного им метода [13].

Методы научного исследования, основанные на теории познания Гете, на западе получили обобщенное название «гетеанизм». Эти методы находят применение во многих областях – от физики и астрономии до медицины и фармакологии. Есть опыт применения гетеанистических методов и в арт-терапии.

Начало разработке гетеанизма как целостной методологии было положено работами Рудольфа Штайнера. Впервые на ценность изучения естественнонаучного наследия Гете именно с точки зрения методологии Штайнер указал в примечаниях к подготовленной им публикации естественнонаучных сочинений Гете в серии «Немецкая национальная литература» [16]. В дальнейшем эти идеи были разработаны в отдельных сочинениях – «Очерк теории познания» [18] и «Истина и

наука» [17]. Именно Штайнер ввел термин «гетеанизм» в том смысле, как мы его используем и сейчас.

В дальнейшем гетеанистические методы были детально развиты многими исследователями. В области психологии и психотерапии можно указать на работы таких авторов, как Б. Ливехуд [11], К. Кениг [7], Э.М. Краних [9, 10], Г. Громман [5, 10], К. ван Хойтен, Э. Меес, О. Вольф [14], В. Хольцапфель, В. Вюнш [3], А. Рюмке [12] и других – и это только те авторы, работы которых в последние годы переведены на русский язык, причем приведенный ниже перечень литературы далеко не полный.

Основную особенность гетеанизма как метода познания можно выразить двумя цитатами. Гете в статье «Значительный стимул от одного единственного меткого слова» пишет: *«Человек знает себя лишь постольку, поскольку он знает мир, который он постигает только в самом себе и себя только в нем»*. Штайнер выражает эту мысль, парадоксально перефразируя античное изречение: *«человек, познай мир, и ты познаешь самого себя»*. Этим указывается на то, что гетеанистический метод, в отличие от традиционной научной методологии, стремится не разорвать связь наблюдателя и наблюдаемого, не ставит задачей представить мир таким, как будто он существует без человека, но наоборот, изучает сущность человека через познание индивидуальной связи с миром.

Такой подход естественным образом приводит к концепции развития и самосовершенствования человека в процессе познания. В продолжение приведенной цитаты Гете говорит: *«Каждый новый предмет, хорошо рассмотренный, раскрывает в нас новый орган»*. Этот новый орган восприятия Гете называл *«созерцающая способность суждения»*. Пути достижения этого нового качества были детально рассмотрены Штайнером в указанных работах, а также в книге «Философия свободы» [19] и в многочисленных лекциях последующих лет.

Таким образом, гетеанизм как метод имеет двуединое действие. С одной стороны, работа по этому методу дает определенные научные результаты, способствует развитию общечеловеческого знания в целом. С другой стороны, развитие в себе созерцающей способности суждения позволяет и каждому конкретному человеку подняться на новую ступень в собственном развитии.

Поэтому мы можем рассматривать также и два аспекта применения гетеанизма в арт-терапии. С одной стороны, гетеанистические

методы находят применение непосредственно в работе арт-терапевта – в наблюдении клиента, анализе работ клиентов и так далее. С другой стороны, существуют методы, вовлекающие клиента в модельную исследовательскую работу, целью которой является не собственно исследование, а самопознание и самоисцеление в этом процессе. Именно эту вторую сторону мы хотим рассмотреть подробнее и представить в нашем мастер-классе.

Принцип гетеанистического наблюдения предполагает, что мы, выбирая объект для наблюдения, пытаемся рассматривать его систематично, регулярно и непредвзято, пользуясь при этом всеми доступными нам органами восприятия. Основные объекты для упражнений в подобных курсах, как групповых, так и индивидуальных – это различные объекты минерального, растительного и животного мира. Также можно исследовать любые предметы и объекты деятельности человека. И отдельным, очень серьезным блоком стоит так называемое «наблюдение человека», а в педагогике и лечебной педагогике – «наблюдение ребенка».

Всем известно выражение, что «можно смотреть и не видеть, слушать и не слышать». Одним из самых простых результатов упражнений становится развитие качественного восприятия – качественно и тонкого различения предстающих перед человеком в каждом объекте комплексов чувственных восприятий. Уже это помогает участнику курса получить новое видение себя и событий в своем жизненном пространстве. Часто даже после первого занятия человек выходит вдохновленный и полный энтузиазма обращать свое внимание к тому, что раньше для него оставалось скрыто под пеленой мертвых суждений о невыразительности окружающего его мира.

С другой стороны, гетеанистическое наблюдение не останавливается на голой феноменологии. Более того, в гетеанизме нет задачи исследовать объект при помощи приборов, увеличивающих количество информации о нем – микроскопов, весов и так далее. Во владении человека есть самая понятная для восприятия мера – это сам человек. Всегда можно определить что-либо как тяжелое-легкое, высокое-низкое, тонкое-толстое, рыхлое-плотное и т.п., пользуясь только собственными ощущениями и сравнением с собой или же сравнивая между собой два объекта. Нам интересно различение качества, а не цифры. Это отношение распространяется на все характеристики объекта, доступные чувственному восприятию наблюдающего. Но их

должно быть как можно больше. Не только популярные – цвет, форма, запах, вкус, вес, тактильные качества поверхности, но и такие характеристики которые уже не несут в себе прямой связи с одним органом восприятия. Нас интересует звук, издаваемый при контакте с предметом, его теплота или способность нагреться от прикосновения, качества его равновесия, ощущение жизненности при взгляде на объект или его искусственности. Такой «чувственно-образный», а не просто образный или абстрактный путь описания видимого и переживаемого делает наблюдения очень понятными для любого постороннего слушателя. Но в данных упражнениях важнее, что «слушателем» выступает и сам автор, поэтому, формулируя свои наблюдения на языке собственного чувственного восприятия, он вводит опыт наблюдения объекта в память чувств (не эмоций, а восприятий). Тем самым человек воспитывает в себе действительно новый орган – память восприятий. Многие, кто проделывал подобные упражнения, указывают, что даже по прошествии нескольких лет они, сталкиваясь с похожими объектами (а некоторые специально искали подобного контакта), способны слово в слово восстановить все, что нашли в своем исследовании в ходе гетеанистического курса. При этом отчетливо восстанавливаются все чувственные воспоминания – запахи, вкус, цвета и качество света, тактильные переживания и др. Они как будто попадают в очень четко воссозданную ситуацию процесса наблюдения. Это давало людям возможность пользоваться этими воспоминаниями как ресурсом, и они чувствовали настоящий прилив позитивной, творческой энергии, а также уверенность в своей способности ясного восприятия реальности.

Еще один аспект гетеанистического наблюдения – это наблюдение динамических процессов в объекте – процессов, протекающих во времени. Поэтому одно упражнение может быть выполнено не только за несколько часов, но и может длиться несколько дней, месяцев или лет. С точки зрения терапевтического влияния эта часть самая действенная, поскольку область и режим наблюдений непосредственно родственны сфере жизненных, органических процессов, протекающих в теле человека. Эти процессы могут быть гармоничными – и это определяется как здоровое состояние, но могут проявлять себя с нарушениями или деформациями, и тогда мы отмечаем понижение качества жизни. Также и мы пытаемся наблюдать за жизненными процессами, протекающими в объекте, представляя закономерности его роста или принципов его формирования, динамику его развития. Используя полученные

наблюдения, можно составить достаточно объективное представление о том, что будет происходить с объектом дальше, предсказать, как он трансформируется в будущем и транспонировать образы развития на время до встречи с объектом – проникнуть в его прошлое.

Объектом исследования гетеаниста должны стать не только процессы роста, но и процессы увядания. Мы не только стремимся насладиться гармонией и совершенством природных форм, мы, проследив закономерности, сами можем вычислить, где лежит ось совершенства для этого объекта, а где мы имеем дело с отклонением или даже с патологией. *«Гете стремился понять, как различные члены, например растения, расходятся в развитии друг от друга, и вместе с тем он познавал, как вещи претерпевают метаморфозы; с особым пристрастием он всматривался в те состояния, которые возникают через видоизменения листа, через видоизменения цветка и через видоизменение тычинки. Гете, кроме того, уяснил себе, что при созерцании патологического правильно созерцающему может раскрыться как раз истинная сущность выздоровления»,* – пишет Рудольф Штайнер.

Третьим важным блоком становится работа с «жестом объекта» (иногда это называется «мотив» или «образ»). Методика качественного анализа помогает структурировать сделанные ранее наблюдения, а также выделить характерные особенности и индивидуальные черты. Здесь важно найти точную и всеохватывающую характеристику объекта в нескольких словах, тем самым выразить его сущность или жест.

Уже проделав такую работу, мы обращаемся к объекту в поиске художественного образа, который помог бы выразить через ассоциации и метафоры наш опыт наблюдения. Также, если есть возможность, поднимается материал культурного наследия, связанный с образом данного объекта – легенды, сказки, песни, пословицы, картины и т.д. На этом этапе можно использовать и метод антропоморфизирования объекта – наделения его человеческими характеристиками: возрастом, полом, голосом и т.д. Его развитие становится биографией, а окружение – жизненной позицией. Если бы мы сразу при первом же взгляде на объект начали поиск сродства с человеком и подбор подобных качеств, то результат был бы основан на приблизительных визуальных и культурных ассоциациях, это была бы скорее фантазия. В гетеанистическом упражнении этот образ становится настолько прочно связан с реально наблюдаемыми качествами объекта, что человек не выдумывает образ, а скорее собирает или составляет его. Каждый

раз можно увидеть, как в процессе такой работы происходит маленькое чудо, сравнимое с откровением. Как будто зрителю открывается новый план бытия, словно за материальным мы переживаем явление нематериального. Истинность этого образа подтверждается всем ходом наблюдения, и в этот момент мы можем прикоснуться к теме божественного замысла, попытаться понять смысл и задачи существования этого объекта в мире, а также описать личное эмоциональное отношение к объекту.

В заключение ищутся ответы на вопросы: что дала мне встреча с сущностью объекта, какую душевную область во мне затронуло это рассмотрение, какое духовное послание я могу расслышать в результате такого соприкосновения, что я могу унести с собой как урок или совет.

На протяжении всего упражнения выполняются зарисовки с натуры и ведется дневник наблюдения, включающий две параллельные линии – описание процессов, происходящих с объектом, и свойств объекта, раскрывающихся пытливому взору наблюдателя, и описание процессов, происходящих во внутреннем мире наблюдателя, его переживания и мысли, поднимающиеся в момент исследования внешнего мира, навстречу опыту познания объекта. В конце курса материалы наблюдений обобщаются в виде реферата.

После всей проделанной работы участник курса создает небольшое художественное или литературное произведение. От него не требуется живописного мастерства или стилистической изощренности, это произведение – неотъемлемая часть всего упражнения. Только прочитав и просмотрев всю работу, посторонний читатель сможет почувствовать, что в этом заключена некая квинтэссенция проделанного пути. Большинство участников утверждают, что они никогда не ожидали от себя смелости написать или нарисовать что-то столь художественное от себя, но после наблюдения они ощущали такой багаж истинных, общечеловеческих мотивов, которые так и просились на бумагу, так что было совсем не сложно их зафиксировать, и это были образы, которые хотелось донести до других людей. Им хотелось поделиться со всем миром своим открытием, так как они очень хорошо видели, что это не пустая выдумка или игра разума, но нечто важное, пристекающее из реально представленного в мире.

Этим гетеанистический подход выгодно отличается от методик, направленных только на проецирование образов душевных переживаний. Вследствие того, что свое внутреннее мы пронизываем не мыс-

лительным содержанием, как это хочет сделать ассоциативная психология, но пронизываем его содержанием восприятия, выраженным образами, благодаря этому мы познаем глубины нашего сознания и нашей души.

Бывает, что первоначально объект вызывает у участника неприятие, но в процессе работы познание свойств объекта ведет к пониманию, приятию его существования и даже к проявлениям искренней любви. Интересно и то, что не известны случаи, когда бы отношение к объекту ухудшалось. Иногда в результате формально проделанного упражнения люди утверждали, что их отношение не изменилось, но видя результаты участников, работавших с активным вниманием, решались даже заново проделать упражнение или взять еще один объект в наблюдение.

Стоит отметить в заключении, что важность подобных упражнений для арт-терапии трудно переоценить. Неразрывная связь с реальностью, полное использование всех органов чувств, серьезный путь в рассуждениях от анализа к синтезу, точнейший поиск отражения материального в нематериальном, не ограниченная жанром и техникой художественная работа – все это делает гетеанизм надежным инструментом в руках арт-терапевта.

Литература:

1. *Adams G., Whicher O.* The plant between Sun and Earth. – Boulder: Shambhala, 1982.
2. *Ван дер Брюг Й., Лохер К.* Инициатива в собственной биографии. – М.: evidentis, 2006.
3. *Вюни В.* Я сам! Понимаем ли мы послание детей? – К.: Наири, 2009.
4. *Гете И.В.* Избранные сочинения по естествознанию. – М.: Издательство АН СССР, 1957.
5. *Громан Г.* Жизнь растений. Книга для чтения по ботанике. – М.: Парсифаль, 1995.
6. *Дамм Э.-Л.* Я рисую. – К.: Наири, 2008.
7. *Кениг К.* Брат-зверь. Книга о животных и животном мире. Человек и зверь в мифах и эволюции. – Калуга: Духовное познание, 1997.
8. *Кохун М., Эвальд А.* Новое видение растений. – СПб.: Деметра, 2011.
9. *Краних Э.М.* Растения как образы душевного мира. – М.: Парсифаль, 2001.

10. *Краних Э.М., Громан Г.* Изучение животных по методу Гете. – М.: Парсифаль, 1995.
11. *Ливехуд Б.* Кризисы жизни – шансы жизни. – Калуга: Духовное познание, 1994.
12. *Рюмке А.* Психиатрия. Целостный взгляд. Т.1. – К.: Наири, 2010.
13. *Свасьян К. А.* Философское мировоззрение Гёте. – М.: evidentis, 2001.
14. *Хуземанн Ф., Вольф О.* Образ человека как основа искусства врачевания. Очерк духовнонаучно ориентированной медицины. Том 1 – Калуга: Духовное познание, 2005.
15. *Швенк Т.* Чувствующий хаос. – М.: Новый центр, 2003.
16. *Штайнер Р.* Естественно-научные труды Гете с вводными статьями, пояснительными заметками и комментариями в тексте. – [Электронный ресурс]. – режим доступа: URL: http://bdn-steiner.ru/cat/Ga_Rus/001.doc (дата обращения: 10.01.2012)
17. *Штайнер Р.* Истина и наука. – М.: МЦВП, 1992.
18. *Штайнер Р.* Очерк теории познания гетевского мировоззрения. – М.: Парсифаль, 1993.
19. *Штайнер Р.* Философия свободы – Ереван: Ной, 1993.
20. *Юлиус Ф.* Метаморфоз – ключ к пониманию растительных форм и человеческой жизни.– СПб.: Дамаск, 1999.

СПІВВІДНОШЕННЯ ТЕХНІЧНОГО ТА ДУХОВНОГО В СУЧАСНОМУ ТАНЦІ

Журавльова Анастасія,

ст. викладач кафедри сучасної хореографії КНУКіМ (Київ)

Питання про те, що сьогодні є більш важливим в мистецтві: техніка чи духовність, є особливо актуальним. Не зрозумівши значення кожної з цих сторін, не можна прийти до одностайної думки. Духовна сторона є тим ідейно-організуючим моментом, без якого будь-який твір мистецтва не здійсниться, чи буде мертвим, не заповненим творчим «флюїдом» індивідуальності людини, яка його створила. Але зовнішня форма цього твору не може створюватись безтілесною духовною оболонкою без «інструменту», який повинен мати певні якості, які найбільш підходять для вираження його внутрішнього духовного змісту, навіть не зовсім прийнятні для вуха чи ока. У цього інструменту буде більше можливостей, щоб з його допомогою робити те, що бажає творча натура. Ніхто не скаже, що М. Шагал не вмів малювати,

з цим важко погодитись на перший погляд, роздивляючись непропорційні, з загальноприйнятої точки зору, пропорції форм в його картинах, з точки зору його бачення цих форм. Він, безумовно, вмів чудово виконувати класичні пропорції, але сприймаючи світ по-своєму, відповідно, і передавав це своє бачення на своїх полотнах. І. Стравінський, А. Шнітке створили музику, яка навряд чи викличе естетичну ейфорію у любителя «правильних» консонантних гармоній, але це не означає, що вони створили її, просто, постукуючи пальцями по клавішам. І, нарешті, Айседора Дункан вважала, що тілесний рух людини напряму пов'язаний з душевним станом. Таких прикладів дуже багато.

З моменту народження людини, починається для неї танець життя. Разом з гармонією тіла та розуму, духовність визначає внутрішню налаштованість людини на танець та стає її способом життя.

Духовний підхід до танцю більш осмислений і важливий, ніж варіації, репертуар та технічна майстерність його виконавця. Безумовно, танець – це фізичний труд. Систематичні заняття необхідні. У цьому розумінні, танці схожі з деякими видами спорту. Тіло, засобами осмислення руху, набуває свого розуму. Це дозволяє успішно боротись з тимчасовими труднощами в навчанні, стомленістю, сумнівами. І в результаті спричинює посилення сили духу. Будь-яке вивчення танцювальних елементів – це, в першу чергу, залучення м'язів тіла в нову робочу діяльність. По проходженню деякого періоду навчання, який залежить від індивідуальних особливостей організму, коли тіло і, зокрема м'язи, стомлюються від рухів, розум людини починає «озброювати» м'язи дисципліною та витривалістю. Розум «переконає» тіло танцівника, що поява болю та дискомфорт це звичайна річ. Будь-яке навчання здійснюється через затрату сили волі людини з точки зору укріплення позицій сили духу її. Засобом регулярних занять танцівник може навчитись управляти своєю енергією, направити її в потрібне русло, накопичувати свою силу та духовний потенціал. Коли людина все робить «з душею» і зосереджена на своєму улюбленому занятті, будь-яка (і особливо танцювальна) фізична задача стає об'єктом розумової діяльності, навіть самий простий рух.

Філософи Стародавнього Сходу вважали, що техніка рухів залежить від того, наскільки мозок кісток може сприйняти нову формулу руху. Будь-який рух, навіть дуже простий, повинен бути виконаний з душею та серцем. Виконавець повинен вивчати та запам'ятовувати свої відчуття від проведеної роботи.

Велика помилка танцівників – це захоплення тільки технічною стороною виконання. Технікою не можна нехтувати, але вона здобувається з єдиною метою: звільнення духу. Технікою необхідно володіти настільки, щоб про неї не думати. Техніка потрібна для того, щоб вона «грала» на образ, на спектакль у цілому. Усе повинно бути органічно. В ідеалі на сцені повинне відбуватись злиття техніки, образу і музики. Історично термін «техніка» походить від грецького «техне», перекладається як «мистецтво» або «майстерність», це сукупність навичок і прийомів в будь-якому роді діяльності. В сучасному танці само поняття техніки вже включає в себе, в першу чергу, артистизм виконання. Зовнішні дані допомагають танцівнику, але в підсумку все вирішує його внутрішня наповненість, артистизм. Наряду із зовнішньою технікою (вмінням виконувати всі складні технічні елементи), виконавцю необхідно володіти і внутрішньою технікою. Внутрішня техніка – це, перш за все, вміння управляти своїми думками та почуттями, наповнювати ними рухи. Внутрішня техніка – найважливіший елемент мистецтва перевтілення актора в створенні художнього образу. Обдаровані виконавці вміють вкладати у всі свої танці конкретний зміст, вони володіють великою внутрішньою технікою. Танець завжди повинен бути змістовним, інакше він перетвориться в абстрактну, холодну суміш рухів тіла. Стан людини, образ якого розкриває виконавець, відображається в танцювальних рухах певного характеру, завдяки чому глядач сприймає думку та почуття, вкладені в танець. Проблема слабкої внутрішньої наповненості танцю завжди стоїть гостро.

Складовими елементами руху, з точки зору філософії, є: співналаштування з музикою; гармонія тіла, розуму і духу. Танцівнику необхідно знаходити гармонію як у собі, так і у стосунках з іншими.

Будь-яке навчання базується на почутті, відчутті своїх виконаних рухів. Почуття в танці – це гармонія духовного та технічного. Велика частина хореографів у вивченні нових форм руху щоразу, як правило, зіштовхуються з незнайомими або з малознайомими фізіологічними й емоційно-психологічними відчуттями при заучуванні комбінацій і екзерсисів, пропонованих їм педагогами. Якщо зануритися тільки в матеріальність пластичної форми, пропадає відчуття синтезу форми руху і його змістів. Про відсутність духовного змісту нагадують слова Станіславського, що на сцені не можна робити щось тільки заради форми (просто так), тому що важливіше цього є проходження основної ідеї, значення якої лежить у загальнолюдських задачах духовного роз-

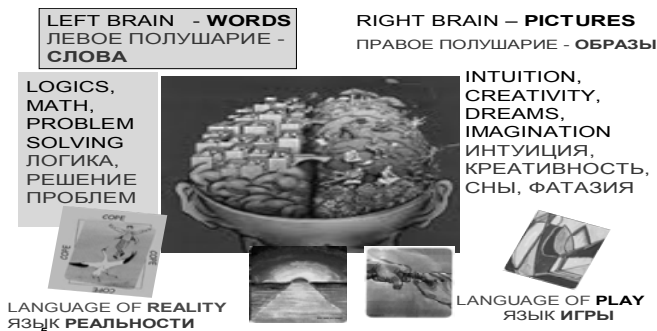
витуку. Потрібно більш детально вивчати мистецтво руху і всього того, що з ним пов'язане. Мистецтво без емоцій не існує; інша справа, коли кожен їх виражає по-своєму, своїми засобами. Кожній людині притаманний її індивідуальний код, виражений у різних параметрах, таких як неповторність його відбитків пальців і сітківки ока і т.д. і т.п. У їхньому числі, також, і неповторність її пластичного світосприйняття, яке дозволяє людині створювати свою унікальну форму мистецтва руху.

МУЛЬТИМОДАЛЬНИЙ МЕТОД ТЕРАПІЇ У ПОДОЛАНІ КРИЗ ЗА ДОПОМОГОЮ РОБОТИ З АСОЦІАТИВНИМИ КАРТАМИ

Інжисівська Леся,

аспірант кафедри загальної та практичної психології ДВНЗ «УМО» (Київ)

Внутрішній світ особистості – загадковий, неповторний і насправді надзвичайно ресурсний. Відкрити скриньку і витягнути потаємний ланцюжок асоціацій допоможуть метафоричні карти.



Кожна колода карт унікальна, вона може використовуватися спільно зі всіма іншими колодами метафоричних асоціативних карт, відкриваючи нові можливості і створюючи нескінченний простір для гри нашої уяви. Карти можна використовувати як ефективний робочий інструмент для різної професійної діяльності. Кожна карта – це кольоровий трамплін для нашої власної фантазії. Наші ідеї і асоціації не обмежені жодними рамками. Правила метафоричних асоціативних карт є максимально гнучкими. Вони служать керівництвом для створення бажаного контексту, в якому кожен з нас дістає доступ до свого творчого, креативного потенціалу. Ми надаємо особливого значення невербальному вираженню, такому як рух, релаксація, зцілення через

дотик, техніки візуалізації та символдрами, різноманітні форми арт-терапії, терапії за допомогою символів, малювання Мандали, дебрифінг і розповіді історій травми, а також унікального терапевтичного інструменту – метафоричних карт COPE (Подолання) 2003р., який складається з комплекту з 88 карт-картинок для подолання кризових ситуацій і зцілення душевних травм. Однією із розробників даних карт є психолог, доктор Офра Аялон (Dr. Ofra Ayalon), Ізраїль. Художниця: Марина Лук'янова. Видавець: Моріц Егетмайер.

Центральна вісь тренінгу ґрунтувалась на теорії та практиці позитивної психології, яка зосереджена на природній гнучкості, і копінг-ресурсах. Ми підкреслюємо вроджену чи набуту здатність людей керувати напругою і кризою, і перетворення дистресу у можливість для зростання. Ми застосовували мультимодальну модель копінг ресурсів, звану BASIC Ph (Ayalon and Lahad, 1991; 2000; Lahad & Ayalon, 1994), BASIC ID яка використовується в навчанні у всьому світі.

У вітчизняній психіатрії термін «Мультимодальний» використовується як самостійний, не пов'язаний з методом А.Лазаруса; крім того, прийнято розділяти терміни «Мультимодальний» і «полімодальний».



Застосовуємо модель в роботі з сім'ями, групами та спільнотами під час і після особистої або соціальної травми, в ситуаціях непевності, втрати, гніву, агресії, і помсти.

З точки зору мультимодальної терапії поведінки, планування та проведення психотерапії полягає в аналізі семи основних змінних, з яких складається вся повнота життя людини. Також, як з трьох основних кольорів складається вся колірна гамма, все багатство психічного життя (почуття, досягнення, проблеми, мрії і фантазії) складаються з поєднання цих базових змінних.

Ось ці змінні BASIC ID:

- Поведінка (B – behavior) – зовнішні дії, поведінку, жести та вчинки людини, які можна спостерігати і реєструвати.
- Афект (A – affect) – складається з емоцій, почуттів і настроїв.
- Відчуття, сприйняття (S – sensation) – включає всі модальності відчуттів (слух, зір, нюх, дотик, смак, тактильна і пропріо-чутливість), в результаті яких складаються образи.
- Уява і уявлення (I – imagery) – повторювані сни, мрії, спогади, включаючи уявлення про самого себе, які можуть бути як приємними, так і неприємними.
- Когніції, думки (C – cognition) – ідеї, цінності, думки і установки щодо самого себе і інших людей.
- Соціальні зв'язки, відносини (I – interpersonal relationships): відношення людини до інших людей, міжособистісні зв'язки з друзями, знайомими, родичами, начальством, владою і т.д.
- Фізіологічні змінні (D – drugs and biological factors): біологічний статус клієнта, включаючи медичні препарати, які він приймає, харчові звички, можливо, залежності.

Звичайно, основні труднощі можуть переважно концентруватися в одній з названих областей. Але це не заважає, детально проаналізувавши ключові труднощі, перейти до аналізу інших компонентів (модальностей), так чи інакше пов'язаних з проблемою для даного клієнта. Це дозволить вибудувати найбільш ефективний план мультимодальної терапії, що зачіпає всі основні змінні регуляції поведінки і значно більш повно уявити собі проблеми пацієнтів.

У ході такого аналізу потрібно мати на увазі, що в критичні моменти різні модальності актуалізуються в різній послідовності у різних клієнтів. Основними завданнями при роботі з картами COPE (Подолання), є наступні:

Захищати: Створювати для учасників гри безпечну атмосферу, зміцнювати їх почуття особистої захищеності, віру у власні сили і відчуття власної гідності.

Налагоджувати зв'язки: Допомогати учасникам гри організувати довірливе спілкування (будь-то один з одним, з керівником групи, з сім'єю або з друзями) з метою надання взаємної допомоги та підтримки.

Підтверджувати: Скористатися можливістю роботи з картами для того, щоб підтвердити кожному учаснику, що його реакції, хвилювання, страхи, способи подолання кризи і плани на майбутнє є но-

рмальними і заслуговують поваги. Карти COPE можна розділити на чотири категорії:

- Події.
- Реакції на травматичні події.
- Способи подолання криз.
- Зцілення.

Кожна категорія містить довільне число карт, і кожен може на свій розсуд, залежно від конкретної ситуації відносити ту чи іншу карту до кожної з запропонованих категорій. Потім можна витягувати картки, заздалегідь знаючи, яку категорію ми хочемо використовувати.

COPING CHANNELS BASIC PH



КАНАЛЫ КОУПИНГА
BASIC PH

Література:

1. Лазарус А. Краткосрочная мультимодальная психотерапия. – СПб.: Речь, 2001.
2. Александров А.А. Интегративная психотерапия. – СПб.: Питер, 2009.
3. Assoziative Spiele – Metaphorische Karten. – [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://oh-cards.com/>

ТРАВМИ РОЗВИТКУ ЯК ЧИННИК ВИНИКНЕННЯ СКОЛІОЗУ

*Куницька Ірина,
магістранта КНУ імені Тараса Шевченка (Київ)*

Сколіоз останнє століття переважає серед інших захворювань хребта, особливо серед дітей. Дуже важливим фактором при виникненні сколіозу є психологічний стан хворих. Сколіоз в більшості випадків розвивається у віці з 9-10 років до 15-17, діти в цей період зазнають значних психологічних змін, а отже цей період посилює психологічну чутливість дітей. Але достеменно про причини виникнення такого захворювання і досі невідомо. Існують думки, які зазначають на виключно фізіологічну природу виникнення даного захворювання, інші вказують на зв'язок із періодом внутрішньоутробного періоду,

коли під час розвитку дитина зазнає певних травмуючих впливів. Відомо, що у дітей, які мають сколіоз, помічаються типові поведінкові прояви, схожі патерни реакцій, деяка ригідність та інші характеристики, спільні для людей з таким захворюванням. Зв'язок між тим, як відбувався розвиток дитини та між виникненням в неї сколіозу все частіше стає предметом наукового дослідження. За методикою Лізбет Марчер є можливим з'ясування особливостей розвитку людини з моменту запліднення і до 14 років після народження. Тож саме матеріал її теорії був використаний для з'ясування причин виникнення сколіозу, які можуть бути спровокованими особливостями індивідуального розвитку людини, та власне, травм розвитку.

Метою повідомлення є презентація результатів дослідження особливостей травм розвитку у школярів, що мають сколіоз, та використання арт-терапії у діагностиці таких травм.

Методика та організація дослідження.

Для дослідження особливостей зв'язку травм розвитку та виникнення сколіозу випробуванним було запропоновано намалювати себе як рослину, як посуд, як прикрасу та як зброю. Крім цього, використовувався опитувальник, що був побудований з урахуванням особливостей людей, що мають певні структури особистості згідно з теорією бодинаміки Лізбет Марчер. Малюнки аналізувалися за певною схемою.

В дослідженні взяли участь 50 підлітків віком від 10 до 15 років. Першу групу досліджуваних склали учні спеціалізованого інтернату для дітей з порушеннями постави №19 м. Києва, що мають викривлення хребта, другу групу становили учні середньої загальноосвітньої школи № 45, які жодних захворювань хребта не мають.

Результати дослідження.

1. Травми розвитку виявлені в обох груп досліджуваних.
2. Найбільше травм розвитку було виявлено у групі дітей, що мають сколіоз.
3. В групі дітей зі сколіозом переважають порушення в структурі існування.
4. Найбільш характерними для підлітків, що сколіозу не мають, були порушення структури волі.

Висновки:

- Обидві групи мають незначні порушення в структурі автономії та потреб. Щодо потреб, ступінь та характер порушень в обох групах

дуже схожий. Тобто підлітки не знають, чого саме їм зараз треба, та делегують задоволення цих потреб оточуючим, іншим людям, батькам, і т.д. Це може бути пов'язаним з особливостями середовища, в якому виховувався підліток, та з особливостями самого процесу виховання.

- В результаті проведеного дослідження виявлено, що найбільш вираженою для групи підлітків, що мають сколіоз, є травми структури існування, а для групи здорових підлітків – це структура волі. Наявність травми існування може слугувати чинником виникнення такого захворювання як сколіоз, адже діти не відчують свого права на буття у світі, не відчують опори та підтримки. Виявляють ригідність у своїй поведінці, і все це впливає на стан їх здоров'я та можуть спричинювати викривлення хребта як таке.

ПРОЕКТИВНАЯ МЕТОДИКА «РИСУНОК СЕМЬИ В ОБРАЗАХ ЦВЕТОВ» В ПСИХОДИАГНОСТИКЕ И АРТ-ТЕРАПИИ

Лебедева Людмила,

*доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе и международному сотрудничеству
Института позитивных технологий и консалтинга (Москва)*

Проективное рисование в психологической и психотерапевтической работе издавна привлекает внимание практикующих психологов и психотерапевтов, поскольку именно «...проекции превращают мир в копию нашего собственного неведомого нам лица индивида» (К.Г. Юнг).

Согласно механизму проекции, человек склонен приписывать изображенным объектам свои субъективные представления, наделяя образы собственными чертами в соответствии с потребностями, установками, мотивами, структурой личного опыта. Соответственно, субъективное содержание: мысли, чувства, переживания, особенности своего внутреннего мира человек неосознанно переносит на художественные образы как внешний объект. Этот процесс в силу бессознательного характера рассматривается в качестве спонтанного, а не волевого акта.

Именно потому, что результаты спонтанной изобразительной деятельности менее подвержены контролю сознания, в психодиагностике широко применяют проективное тестирование, построенное на создании экспериментальной ситуации, допускающей множественность возможных интерпретаций.

Общеприняты различные вариации «Рисунка семьи» («Моя семья», «Семья в образах животных», «Семья в образах сказочных героев»). Батареею проективных тестов составили разработки известных специалистов, в числе которых: К. Аппель (K. Appel, 1937); В. Вульф (W. Wolff, 1946); В. Хьюлс (W. Hulse, 1951); Р.К. Бернс (R. Burns, 1972); С.К. Кауфман (S. Kaufman, 1972); Дж. ДиЛео (J. DiLeo, 1973); Л. Корман (L. Corman, 1964); Г.Т. Хоментausкас (G. Chomentauskas, 1983) и другие.

Отдельные аспекты семейной темы в проективном рисовании встречаются в методиках К. Маховер (1949); Ч. Ширна и К. Рассела (1997); А.И. Захарова (1982), А.А. Бодалева, В.В. Столина (1989).

Известные проективные тесты и методики разнятся диагностической целенаправленностью и степенью детализации задания. К примеру, в инструкции Л. Кормана предлагается нарисовать представления о семье: «Нарисуй семью, как ты ее себе представляешь»; другие авторы конкретизируют: «Нарисуй свою семью» (В. Хьюлс), «Нарисуй рисунок, в котором каждый член семьи и ты что-нибудь делают» (Р. Бернс, С. Кауфман).

Усиление проективного акцента достигается благодаря применению группы методик на создание «ассоциативного образа» семьи. Например, испытуемому предлагается нарисовать свою семью в образах животных; сказочных или мифологических героев. Подобная инструкция активизирует воображение и ассоциативное мышление человека. Субъективное содержание образа воспроизводит глубинные, зачастую неосознанные переживания по отношению к каждому нарисованному (и отсутствующему на рисунке) члену семьи, а также представления автора рисунка о семейной ситуации.

Известно, что в проективных методиках инструкция к рисованию представляет собой некий посыл бессознательному клиента и актуализирует определённые пласты его внутренней жизни. К примеру, инструкция «Нарисуйте свою семью» часто актуализирует «внешний», социальный образ конкретной семьи, «портрет семьи художника», приближенный к реальности.

Поскольку цветок является универсальным символом, обладает глубокими и разнообразными смысловыми потенциями на разных уровнях психосемантического пространства, мы разработали **новую** проективную методику, в которой рисунок семьи в образах цветов имеет метафорический смысл и актуализирует представления автора об эмоционально-чувственных внутрисемейных отношениях.

Согласно «концепции терапевтического расщепления Я» Рихарда Штерба, субъект обладает способностью, которая позволяет одновременно проводить самонаблюдение и предаваться свободным ассоциациям на материал, пробивающийся из сферы бессознательного (R. Sterba «Судьба Я в терапевтическом процессе», 1929; 1934).

В разработке проективной методики «Рисунок семьи в образах цветов» мы следовали за идеей Л. Кормана (L. Corman, 1964) предлагать как можно менее структурированную ситуацию, что соответствует общему принципу проекции. Это расширяет границы спонтанного реагирования и открывает дополнительные диагностические возможности. В процессе апробации выявлено, что такая работа с легкостью принимается и выполняется испытуемыми любого возраста, начиная с 6-7 лет.

Поскольку инструкция не содержит конкретных разъяснений, каждый участник находит подходящие образы. Для кого-то это образы родительской семьи, в которой вырос или сейчас живет автор рисунка; идеальной семьи, которую он хотел бы иметь и др. Встречаются также работы, где изображено поле цветов как состояние жизни в социуме, заменяющем человеку собственную семью. Взрослые, имеющие неполные семьи, изображают примерно с равной степенью частоты образы прошлого или будущего. Реже – реальные семьи, в которых, тем не менее, символически присутствуют недостающие члены семьи. Видимо, это вызвано спецификой стимульного слова. Цветок как первообраз, архетипический символ, художественный концепт является превосходным объектом, на который лучше всего проецируются внутренние психологические конфликты, бессознательный подавленный или вытесненный психологический опыт.

В научной картине мира цветок в качестве понятия характеризуется признаками: «принадлежность к семейству, виду», «является органом размножения», «имеет соцветие», «имеет цикл развития», что ассоциативно связано с семьей и продолжением рода.

Славянский фольклор насыщен изображениями цветов: раскрытый цветок руты, колокольчик или другой цветок символически помогал семейной паре избавиться от бесплодия. Барвинок на языке цветов означает влюбленность и брачные узы, а бархатцы – семейную верность. Калина у славянских народов считалась свадебным деревом. Из белых цветов калины плели свадебные венки. В венках молодой жены, мечтающей о ребенке, обязательно присутствовали колосья как древний сим-

вол рождения. Много легенд о семейном родстве, супружестве было сложено славянами про красивый полевой цветок «Иван-да-Марья».

В культурных традициях славянских народов нежный и трепетный цветок мака является аллегорией незабвенной памяти рода, многие другие полевые растения символизируют уважение к семье.

У восточных народов нарциссы, как и орхидеи, обозначают супружеские отношения. Южане почитают виноград, цветы и плоды которого символизируют радость и красоту образования семьи. Красота земного цветка порождает образную параллель «цветок – семья» как благо, ценность.

Итак, цветы в рисунках и других продуктах творчества несут особую символическую и эмоциональную нагрузку. Необходимо подчеркнуть, что рисунок семьи в образах цветов отражает не столько индивидуальные психологические характеристики автора работы, сколько его эмоциональное самочувствие, представления о месте и роли в семье, самовосприятие семейной ситуации и взаимоотношений между членами семьи. По сути, изображенный объект и сам процесс художественной деятельности отражают базисную потребность человека в невербальной передаче своего психического опыта. Рисунок семьи в образах цветов нацелен на создание ситуации, облегчающей возможность рассказать о семье на языке метафоры.

В силу амбивалентности и многозначности образы цветов легко проецируются и на мужские, и на женские фигуры, без сопротивления используются в рисунке семьи.

Кроме того, образ цветка, являясь архитипическим, соотносится с главными человеческими экзистенциями: рождение, жизнь, смерть.

В процессе апробации нашей авторской методики замечено, что до 20% рисунков метафорически или символически связаны с темой умирания и смерти, в отличие от рисунков семьи, выполненных в рамках других проективных рисуночных тестов (методик). Можно предположить, что такой признак цветка, как «увядание», облегчает изображение физического неблагополучия и возраста, а «недолговечность» спонтанно «провоцирует» на включение в рисунок ушедших из жизни членов семьи и изображение тяжело больных людей. При этом изобразительный процесс становится символической экстернизацией переноса (Д. Мэрфи и многие другие). А арт-терапевтический процесс согласуется с проективным самовыражением посредством художественного материала, проявлением наиболее ярких, аффективно окра-

шенных переживаний, как по отношению к внутрисемейной ситуации, так и применительно к самовосприятию себя и своей роли в семье.

Итак, если поместить практическое задание «Нарисуй семью в образах цветов» в терапевтический контекст, подобную работу можно рассматривать как тематическую арт-терапию. Открытия, которые совершит автор рисунка вместе со специалистом по арт-терапии, помогут построить гипотезу для следующего шага в логике терапевтического процесса.

Несомненно, данная работа обладает диагностическим потенциалом и может применяться в контексте арт-терапии как мягкий, гуманный способ психодиагностики, а также как проективная методика, если основной задачей исследователя является сбор психосоциальной информации об испытуемом.

Случай из практики.

В работе применялась следующая инструкция: «Пожалуйста, нарисуйте семью в образах цветов». После окончания рисования участникам предлагается рассказать о своей работе так, как они считают уместным.

К примеру, на одном из рисунков с тремя похожими по форме цветками, помимо образов матери и дочери, был нарисован цветок черного цветка (рано ушедший из жизни отец), заслонивший Солнце красному цветку (фигура дочери – автор рисунка, Марина, 25 лет, психолог). Рассматривая свой рисунок, Марина была удивлена, что спонтанно нарисовала всю семью, хотя отца нет почти год. Она неосознанно выбрала черный цвет для его образа, в ходе вербализации уточнила, что после гибели отца, оба оставшихся цветка чувствуют себя плохо и напряженно.

На этапе трансформации рисунка, Марина работала над улучшением образа своего цветка. Она записала в своем рефлексивном листе: «...мне захотелось укрепить свой цветок, сделать его устойчивее. Я добавила к нему еще несколько лепестков. У меня получилась ромашка, в которой сердцевина символизирует силу, а весь цветок стал крепче благодаря легким лепесткам женских и женственных проявлений. Вот так я «полечила» саму себя».

Произошедшее во время сессии эмоциональное отреагирование психотравмирующей ситуации расставания с дорогим, значимым человеком – отцом, постепенно привело к осознанию и отделению от фигуры отца без чувства вины.

Из данного примера видно, как методика проективного рисунка, предложенного в качестве самостоятельной темы в арт-терапевтической сессии, помогла проявить внутреннюю потребность молодой женщины в автономии от родительской семьи, в создании собственной семьи и продолжении рода. Таким образом, рисунок семьи в образах цветов является не только диагностическим, но и ресурсным.

ДІАГНОСТИКА УСНОГО МОВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗАЇКАННЯМ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕТРАПІЇ

Ленів Зоряна,

*канд. пед. наук, директор Педагогічного коледжу
Львівського національного університету імені Івана Франка,
член ГО «Арт-терапевтична асоціація» (Львів)*

Вивчення можливостей ефективного використання арт-терапії у системі комплексної діагностики та реабілітації мовленнєвих розладів – складна й цікава проблема на стику багатьох суміжних наук: медицини, психології, педагогіки, мистецтвознавства, і, звичайно, логопедії. У працях таких видатних медиків стародавності як Гіпократ, Арістотель, Цельс, Гален, Авіценна неодноразово знаходимо спроби виокремлення та подолання «дефектів вимови», зокрема ними ж пропонуються прийоми лікування цих розладів засобами мистецтва. Дана проблема залишається актуальною і повністю не дослідженою й до сьогоднішніх днів.

Реформування та модернізація системи освіти в Україні потребує запровадження інноваційних, у тому числі й арт-терапевтичних технологій для забезпечення доцільних педагогічних умов та комплексної системи організаційно-методичних і діагностико-корекційних заходів із метою формування усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення, у тому числі із заїканням.

Міждисциплінарний аналіз наукових літературних джерел засвідчив, що проблема розвитку усного мовлення у дітей із заїканням багатоаспектна, а це значно ускладнює її теоретико-експериментальне вивчення. Виявлені в процесі теоретичного аналізу відмінні особливості стану сформованості усного мовлення даної категорії дітей зумовлюють необхідність поглибленого вивчення мовленнєвої діяльності дошкільників із заїканням.

Вирішення проблем діагностики і корекції заїкання повсякчас піднімається науковцями та практиками різних галузей наук: фізіологією, психопатологією, психологією, логопедією, тому що заїкання дуже розповсюджене мовленнєве порушення, яке травмує психіку дитини, є однією з причин розвитку невротичних рис особистості, ускладнює комунікацію та взаємини з оточуючими, тяжко піддається корекції та часто рецидивує (М. Асатіані, Л. Білякова, Є. Дьякова, О. Гопіченко, С. Даль, Л. Журавльова, В. Кондратенко, С. Миронова, В. Селіверстов, В. Тарасун, В. Тищенко, М. Хватцев, В. Шкловський, Р. Юрова та ін.).

Проблема застосування арт-терапії як одного із засобів корекції тяжких порушень мовлення у дітей дошкільного віку є особливо актуальною на сучасному етапі розвитку науки та практики корекційної освіти, яка, як зазначають В. Бондар, Н. Манько, С. Миронова, В. Тарасун, В. Тищенко, В. Синьов, М. Шеремет та ін., значною мірою орієнтована на діагностику та корекцію психічного розвитку даної категорії дітей у педагогічному процесі.

Л. Белякова, Н. Власова, Л. Журавльова, М. Зеєман, В. Кондратенко, Р. Левіна, І. Сікорський, В. Тарасун, В. Тищенко, Е. Фрешельс, М. Хватцев, М. Шеремет, В. Шкловський та інші визначили заїкання як складне психо-фізичне порушення, що пов'язане з функціональними розладами мовленнєвої діяльності, а саме темпо-ритмо-інтонаційної сторони мовлення, що зумовлено судомним станом м'язів органів мовленнєвого апарату.

Загальновідомо, що таке складне мовленнєве порушення як заїкання, тільки логопедичними та медичними засобами виправити неможливо. Дуже ефективним є поєднання цієї роботи з психологічним впливом у процесі комплексного підходу. Проте існуючі методи подолання заїкання, на жаль, не завжди є достатньо ефективними, а психологічна підготовка логопедів на сьогоднішній час ще дещо недостатня, тому на допомогу приходять такий засіб психокорекції як арт-терапія, оскільки саме цей вплив дає можливість дитині із заїканням боротись зі своїми страхами, переживаннями з приводу власного мовлення, коригувати психоемоційну сферу, тобто все те, що підштовхує до рецидивів заїкання, особливо на час вступу до школи.

Аналіз спеціальної літератури засвідчив, що науковці та практики в галузі логопедії у пошуках ефективних засобів корекції заїкання частково застосовували у своїх розробках позитивний механізм впливу

ву музики, казки, образотворчого мистецтва як важливих технологій у комплексному підході до подолання заїкання. Зокрема, відомі спроби впровадити в логопедичну практику музикотерапію (З. Матейнова, С. Машура), казкотерапію (О. Рау), образотворче мистецтво (С. Миронова), яких, звичайно, недостатньо.

На сучасному етапі розвитку логопедії та медицини існує багато поглядів на етіологію та механізми заїкання. Разом з тим, усі дослідники (Н. Асатіані, Л. Білякова, Т. Власова, В. Гіляровський, В. Гріне, М. Зеєман, В. Кондратенко, С. Ляпідевський, Р. Левіна, С. Миронова, О. Рау, Е. Фрешельє, М. Хватцев та ін.) виділяють наступні форми заїкання: *неврозоподібне* (органічне) заїкання, *невротичне* (функціональне), *змішане*. На базі клінічних та експериментальних досліджень розробляється уявлення про об'єктивну диференціацію клінічних форм заїкання.

У процесі вивчення психолого-медико-педагогічної документації дітей старшого дошкільного віку із заїканням, охоплених експериментальним діагностичним дослідженням, було виявлено 42 % дітей із змішаною формою, 35 % – із неврозоподібною та 23 % – із невротичною формою заїкання.

На основі аналізу загальної симптоматики заїкання ми виокремили наступні *мовленнєві (вербальні)* особливості порушеного мовлення при заїканні в старших дошкільників: просодичні розлади (порушення темпу, ритму, інтонації, тембру, голосоутворення, сили, модульованості голосу); порушення мовленнєвого дихання; фонетико-фонематичних процесів; лексико-граматичної сторони мовлення; зв'язного мовлення; загальне зниження комунікативно-мовленнєвої активності дітей. Також у процесі детального вивчення клінічної симптоматики заїкання, окрім судом, суттєвими перешкодами для мовленнєвого акту виявились деякі *немовленнєві (невербальні)* психофізіологічні прояви даного порушення, а саме: сенсо-моторні (обмежена загальна, дрібна та артикуляційна моторика, дискоординованість рухів (синкінезії, гіперкінези, тіки, тощо); розлади емоційно-вольової сфери; логофобії. Така симптоматика без адекватного корекційного втручання нерідко може призвести до соціальної дезадаптації особистості, що заїкається.

Ураховуючи вимоги до мовленнєво-комунікативної компетенції старших дошкільників, стан та особливості мовленнєвого розвитку дітей із заїканням, логічною необхідністю стала розробка діагностики усного

мовлення у дітей старшого дошкільного віку із заїканням із застосуванням арт-терапії. Експериментом було охоплено 78 дітей із заїканням та 52 дитини без порушень мовлення старшого дошкільного віку.

Метою експерименту було виявлення та порівняння рівнів сформованості усного мовлення у старших дошкільників із заїканням і без нього: *імпресивного* (обсяг і якість пасивного словника, розуміння інструкцій, виражених фразою) та *експресивного* (сформованість фонетико-фонематичних процесів, лексико-граматичної будови мовлення, комунікативних навичок у різних формах зв'язного мовлення з його просодичним оформленням), а також *психоемоційних станів*, що здійснюють значний вплив на формування мовленнєво-комунікативної компетенції дітей.

Під сформованістю усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку визначено певний рівень розвитку імпресивного та експресивного мовлення, а також психоемоційних станів, що впливають на формування та якість усного мовленнєвого висловлювання в дітей із заїканням. Дана діагностична методика, на відміну від існуючих, базується на визначенні рівня розвитку всіх складових компонентів мовленнєвої системи із частковим застосуванням інноваційних арт-терапевтичних технологій, що дає ширше уявлення про стан сформованості усного мовлення дитини.

З метою обстеження імпресивного та експресивного мовлення дітей пропонуються тестові завдання діагностичної методики, які ґрунтуються на традиційних засадах комплексного дослідження усного мовлення дітей у процесі психолого-педагогічного діагностування та логопедичного обстеження, розроблених з використанням адаптованих діагностичних методик (Ю. Гільбуха, Л. Журавльової, Г. Каше, Н. Манько, І. Марченко, А. Обухівської, Н. Пахомової, Т. Пічугіної, Є. Соботович, О. Соломеннікової, Н. Стадненко, В. Тарасун, Л. Трофименко, М. Шеремет), доповнюючи деякі з них арт-терапевтичними. З метою обстеження загального психоемоційного стану дітей ми застосували традиційну арттерапевтичну діагностичну методику – «Малювання людини» (проективний малюнок) (А. Венгер, Ю. Гільбух, Ф. Гудінаф, К. Тейлор, Д. Харріс).

Діагностична методика побудована на традиційних та інноваційних прийомах, комплексному підході й складалася з 5-и етапів, погрупованих у 3-и серії, а саме: серія № 1: обстеження *імпресивного мовлення*; серія № 2: обстеження *експресивного мовлення*: фонетико-фо-

нематичних процесів, лексико-граматичної будови, комунікативних навичок у різних формах зв'язного мовлення з його просодичним оформленням); серія № 3: діагностика *психоемоційних станів*.

Під час застосування діагностики усного мовлення засобами арт-терапії створюються сприятливі умови, ситуація успіху для розкриття потенційних можливостей самої дитини, забезпечується доброзичливий мікроклімат й аура гармонії. Новизною є поєднання традиційних технологій діагностики сформованості усного мовлення з інноваційними засобами арт-терапії – малюванням, ліпленням, слуханням музики, моделюванням казок.

Отже, у контексті освітніх реформ прикладне значення має застосування діагностичних прийомів та методів за допомогою арт-терапії, що є новітніми, та в той же час науково обґрунтовані, соціально виправдані та перспективні.

Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у розробці спеціальної програми для дошкільників із заїканням із включенням засобів арт-терапії та в пошуках шляхів її реалізації в системі дошкільної освіти України.

Література:

1. Арт-терапія в роботі практичного психолога: Використання арт-технологій в освіті / О. Вознесенська, Л.Мова. – К.: Шк.світ, 2007. – 120с.
2. Копытин А.И., Свистовская Е.Е. Арт-терапия детей и подростков. – М.: «Когито-Центр», 2007. – 197с.
3. Ленів З.П. Принципи онтогенетично орієнтованої системної арт-терапії в спеціальній освіті / З.П.Ленів // Матеріали V науково-практичної конференції з міжнародною участю [Простір арт-терапії: міф, метафора, символ] / за наук. ред. А.П.Чуприкова, Л.А.Найдьоновой, О.А.Бреусенко-Кузнцова, О.Л.Вознесенської. – К.: Міленіум, 2008. – С.24-27.
4. Ленів З.П. Діагностика усного мовлення старших дошкільників засобами арт-терапії: Навчально-методичний посібник. – К.: Спадщина, 2011. – 64с.
5. Матейнова З., Маишур С. Музикотерапія при заїканні. – К.: Вища школа, 1984. – 303 с.
6. Шорохова О.А. Играем в сказку: Сказкотерапія и занятия по развитию связной речи дошкольников. – М.: ТЦ Сфера, 2008. – 208 с.

ЭЛЕМЕНТЫ АБСУРДИСТСКОЙ ЭСТЕТИКИ В ИСКУССТВЕ КАК ВОЗМОЖНОСТЬ САМОТЕРАПИИ

*Мерхель Андрей,
композитор (Киев)*

Активное участие автора в коллективном хепенинге несколько лет назад открыло ему прежде неведомое состояние сродни творческому катарсису. Этот опыт стал весьма показательным и основополагающим, положив начало длительному процессу наблюдений. Наблюдения, в свою очередь, постепенно трансформировались в исследования, а исследования испытывали необходимость тестировать восприятие участников и зрителей отдельных творческих акций. Таким образом, в непрерывном «созерцательно-исследовательском» процессе проявились некоторые особенности и закономерности, связанные с терапевтической функцией искусства.

Вопросу «искусство как терапия» посвящены отдельные труды ученых и художников. Здесь мы не беремся систематизировать их подходы к конкретному аспекту. В данной попытке анализа избранных примеров стоит задача выявить общие принципы взаимодействия участников с публикой, охарактеризовать их реакции, и, следовательно, предложить **использовать возможность** самоанализа и самотерапии, исходя из активного или пассивного участия в таких формах современного искусства как акционизм, перформанс или хепенинг.

Логика и алогичность художественных жестов, парадоксальность многих творческих явлений, идейные провокации, интерактивность, эпатаж и даже «спекуляция» в искусстве нередко объединены абсурдистскими элементами. Именно эстетика абсурда проявляет «изнанку» психики, раскрывает свободу творческого духа, очищает сознание от привычных «трафаретных» моделей.

Способность принять различные проявления данной эстетики, или выразить сопротивление и отрицание – немаловажный показатель уровня внутренней раскрепощенности человека или его же ограниченности.

Поскольку абсурд в искусстве и культуре нередко связан с факторами игры и смеха, также любопытно обозначить и причины, вызывающие смех, в некоторых произведениях искусства (здесь особую роль играет ментальное своеобразие смеха), а также проследить уровни взаимосвязи игры и смеха.

Учитывая то, что большинство из представленных примеров, как правило, идейно (или идеологически) остросоциальные, важно будет отметить и этот (социальный) аспект искусства в контексте восприятия. И как итог – нахождение еще одного возможного «инструмента», метода для условной «самотерапии». Или же – просто терапии. Без кавычек и условностей.

ВИКОРИСТАННЯ МУЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ

*Нараєвська Тетяна,
аспірантка НПУ ім. М.П. Драгоманова (Київ)*

В наш час під дією багатьох факторів змінюється структура духовного життя людей, вона ускладнюється, диверсифікується, набуває нових структурних елементів. Формування духовної культури особистості відбувається саме в школі, точніше, повинно відбуватись. Важливою проблемою середньої освіти сьогодні є не лише надання знань, умінь та навичок молодому поколінню для продовження навчання, а й збереження психічного та фізичного здоров'я молоді. Для реалізації цього завдання потрібні високо кваліфікаційні педагоги, небайдужі батьки та контакт між всіма учасниками процесу.

Під освітньою технологією, що зберігає здоров'я, О.В. Петров розуміє систему, що створює максимально можливі умови для збереження, укріплення та розвитку духовного, емоційного, інтелектуального, особистісного та фізичного здоров'я всіх суб'єктів освіти (учнів, педагогів та ін.). В цю систему входить:

- Використання даних моніторингу стану здоров'я учнів
- Облік особливостей вікового розвитку учнів
- Створення позитивного емоційно-психологічного клімату
- Використання різноманітних видів діяльності учнів, направлених на збереження здоров'я.

У науковій медичній літературі оздоровчі (профілактичні та терапевтичні) можливості творчих актів вже частково вивчені (розділи музико-, ізо-, танцювальної терапії). Тепер окремі медичні висновки з приводу використання творчості в якості оздоровчого засобу проникли в педагогічну науку та виконують роль нових методичних підказок в педагогічній діяльності викладача.

Розроблені прийоми музикотерапії є новими і дозволяють впливати на здоров'я учнів, гасити зони негативних переживань мозку та наповнювати свідомість позитивними почуттями та думками.

Музикотерапія є одним з методів корекційного та психотерапевтичного впливу в межах «арт-терапії» і сьогодні знаходить своє практичне значення в школах, дошкільних навчальних закладах, ВУЗах, гімназіях та коледжах. Хоча нерідко корекційні методи призводять і до «лікувального ефекту». Музикотерапія дозволяє коригувати емоційні розлади (депресію, тривогу, агресію). Через емоційну сферу музика впливає і на мислення дитини, змінюються її особистісні та поведінкові характеристики, нейтралізуються комунікативні порушення та міжособистісні проблеми, відбувається розвиток інтелектуальної діяльності та здібностей.

В.М. Бехтерев активно пропагував музику як засіб боротьби з перевтомою, наводячи приклади того, що люди знімали з себе втому завдяки музиці. І.Р.Тарханов (1893) експериментально дослідив дію музики на ЧСС та ритм дихання та виявив, що радісна музика збільшує працездатність м'язів, та може на деякий час зняти фізичну втому.

В Берлінській вищій школі мистецтв викладає вчений-музикознавець Крістофер Рюгер. Музика для нього – щастя і страждання, втіха та ліки. На деяких старовинних клавішних інструментах можна прочитати: «музика зцілює тіло та душу». Цією фразою Рюгер починає свою книгу «Музична аптека», і, переконавши читачів у існуванні зв'язку емоцій, які ми переживаємо, з органами тіла, рекомендує при певних станах слухати відповідну музику. Він розповідає про негативний вплив самотності на психіку та пояснює, як музика допомагає справлятися з негативними емоціями, що руйнують здоров'я [4].

Музикотерапія – одна з чотирьох модальностей терапії мистецтвом. Ідея впровадження музикотерапії в освітній процес виникла за кордоном та отримала реалізацію в деяких країнах Європи та в Америці. В нашій країні інтерес до музичної терапії виник пізніше.

Не в кожній школі сьогодні є психолог, який має достатній багаж знань з арт-терапії та музикотерапії зокрема. Тому відповідальність за збереження психічного здоров'я дітей лягає на плечі вчителя музики, психолога (за відсутності арт- або музикотерапевта) та батьків. Музикотерапевти сьогодні розробляють ряд нових програм та методик, а вчитель музики та психолог повинні цікавитись новими розробками в цій галузі та тісно взаємодіяти з адміністрацією школи, по-

ступово вводячи ці методики в освітній процес. Спеціалісту з музикотерапії, а також тим вчителям, які активно впроваджують її методи в школах, варто вивчити як позитивні, так і негативні аспекти впливу музики на людину. Діяльність музикотерапевта вимагає професіоналізму та обережності, адже головне правило педагога – «не нашкодь...».

У зв'язку з цим збільшується роль педагога у вирішенні проблем духовного та фізичного здоров'я дітей та необхідність у перегляді та розширенні традиційних поглядів на можливості естетичного виховання.

Сучасний урок музики та художньої культури можуть виконувати не лише педагогіко-естетичні функції, але й функції вирішення актуальних педагогічних задач – підтримання психічного та фізичного здоров'я учнів та вчителів. Мистецтво – це той світ, в якому не лише діти, а й підлітки, юнаки почувають себе невимушено та природно. З допомогою різних засобів мистецтва вони можуть вільно виражати свої почуття, бажання, мрії, давати вихід сильним емоціям та конфліктам. Саме через знайомство з творами мистецтва в старшому віці може виникати емоційно-естетичне переживання, катарсична розрядка, розуміння та глибоке сприйняття музики та інших творів мистецтва. В подальшому – коли учні будуть чути знайомі мелодії або побачать репродукцію великого художника, скульптора чи ін., вони підсвідомо викликать тим же почуття, які були закладені в них під час уроку.

Проте як зробити слухання музики систематичним, таким, що приносить позитивний результат? Як ввести слухання музики в і без того перевантажену програму старшокласників? Як зацікавити учнів новим заняттям та зробити їх активними учасниками цього процесу?

В навчальних закладах найкращий результат досягається при дозованому вмиканні музики на перервах. Такий досвід на сьогодні мають лише деякі школи (Київ, Біла Церква). Слухання музики і тут часто обмежується не лише часом, а й музичним матеріалом. Так, сьогодні школи змінюють шкільні дзвінки на уривки класичної музики, проте вони щоразу повторюються (на урок – одна мелодія, з уроку – інша) та виконуються на електронному інструменті. Реалізація теорій впровадження музикотерапії в школи залежить від матеріального стану закладу, ініціативності знайомих з цим методом вчителів та бажання адміністрації. Так, слухання музики на перерві передбачає наявність гучномовця або колонок, що будуть розміщені у вестибюлях. Характер музики, гучність та темп повинні регулюватись залежно від віку, смаків, ступеню зайнятості уваги (чим більше зайнята увага учнів –

тим тихіше грає музика та спокійніший ритм). Програми мають бути різноманітні в різні дні та зміни, при цьому має враховуватися стадія працездатності. Початок прослуховування музики варто починати сигналом – краще, якщо це буде дзвіночок. Початок робочого дня для учнів – завжди складний. Тому перед уроками варто вмикати музику, що буде стимулювати функціонування нервово-моторних центрів організму, налаштовувати їх емоційний стан, пізнавальні процеси та руховий апарат на робочий ритм. Музика може бути темповою, гучною, такою, що допоможе увійти в ритм робочої діяльності. На перерві можна вмикати більш спокійну музику, а перед останніми уроками – музика знову повинна бути веселою, бадьорою та життєрадісною. Під час перерви у вечірню зміну музика повинна бути бадьорою, веселою. Музика попереджує розвиток втоми та стимулює мозкову діяльність.

Підлітки та юнаки емоційніше реагують на «музичні перерви». Маючи велику силу психофізіологічної дії, музика може викликати спокій та рух, легкість та важкість, викликати емоційне переживання.

Варто відмітити, що слухання музики з текстом може відволікати увагу учнів, тому матеріал такого плану варто підбирати з текстами іноземною мовою: такі пісні сприймаються учнями як інструментальна музика, якщо вони відповідають ритму навчального процесу.

Здатність музики захопити своїм ритмічним складом, активно стимулювати та регулювати рухи людського тіла робить її незамінним компонентом ритміки та фізкультури. Тому посередині дня, на великій перерві можна включати в музикотерапевтичну роботу елементи данс-терапії. Це спонтанний танець на вияв певного почуття або власного стану «тут і зараз» тривалістю 15-20 хвилин. Його можна проводити у вестибюлі, тоді такий танець буде масовим та приведе до поліпшення емоційного стану та допоможе вилити ті переживання, які накопичились за час уроків, але вже в активній формі.

Музика для такого танцю може бути швидкою, ритмічною або ж повільною та мелодійною. Проте щоразу повинна нести в собі ідею – а вчитель, що проводить такі «танцювальні хвилинки» – чітко усвідомлювати завдання такого заняття та основну мету. Так, після важкої контрольної роботи або ж у період здачі заліків, в кінці навчального року, це може бути заспокійлива музика з елементами релаксаційної гімнастики або плавний танок. Для підняття тону та бадьорості – підійде зовсім інша за характером музика. Хоча і тут можливі винятки – автор статті робить лише перші кроки в практичній музикотерапії.

Таким чином, можливість ефективного використання музикотерапії в школі залежить від реалізації наступних задач:

- комплексної підготовки спеціалістів в області музичної терапії
- адаптації музично-терапевтичних методів до умов загальноосвітнього закладу.

Література:

1. *Разумов А.Н., Пономаренко В.А., Пискунов В.А.* Здоровье здорового человека. – М., 1996.
2. *Рюгер К.* Музыкальная аптека [Текст]: [отр. из книги «Домашняя музыкальная аптечка»] / К. Рюгер // Дом культуры. – 2008. – № 1. – С. 64-65.
3. *Шушарджан С.В.* Музикотерапия и резервы человеческого организма. – М., 1998.
4. Музыкальная психология и психотерапия. – 2007. – № 1.

ГЕНДЕРНІ АСПЕКТИ ІДЕНТИЧНОСТІ У ТРЕНІНГОВІЙ РОБОТІ З ЖІНКАМИ

Плетка Ольга,

*м.н.с. Інституту соціальної та політичної психології НАПН України,
член правління ГО «Арт-терапевтична асоціація» (Мелітополь-Київ)*

Коли людина сприймає іншу людину, то вона сприймає її не лише як особу певної статі, віку, але й обов'язково як особистість, якій притаманні ті або інші якості характеру, емоційно-динамічні і вольові риси.

Сучасне суспільство, не дивлячись на динамічні процеси, досить повільно змінює існуючі шаблони, стереотипи, установки щодо різних своїх структур, у тому числі й стосовно таких соціальних груп, як чоловіки та жінки. Даний феномен можна пояснити потребою у стабілізації суспільства у цілому та його різноманітних соціальних процесів зокрема. Феномен існування гендерних стереотипів як сукупності спрощених узагальнень про групу жінок та чоловіків, дозволяє розподілити їх за групами і сприймати шаблонно, має свої переваги та недоліки. Але наявність трансформаційних процесів щодо стереотипів свідчить про зменшення полярності у сприйнятті чоловічих та жіночих ролей, приписів поведінки за статтю, установок, зумовлених гендером.

Так, при емпіричному дослідженні особливостей прояву гендерної ідентичності, було складено рейтинг якостей, що, напевно, відповідає сучасному ідеалу типової чоловічої та жіночої поведінки (Табл. 1).

Таблиця 1.

Сприймання сучасної жінки та сучасного чоловіка

№	Сучасні жінки – рейтинг якостей	Сучасні чоловіки – рейтинг якостей
1.	Любляча, здатна до емоційної підтримки.	Компетентний, розумний.
2.	Турботлива.	Досягає успіху в діяльності.
3.	Добра, ніжна, лагідна, співчутлива.	Впевнений у власних силах.
4.	Мудра, розважна.	Зібраний, здатний діяти в екстремальних умовах.
5.	Приваблива зовні, чарівна.	Фізично витривалий.
6.	Надійна, вірна, культурна.	Здатний планувати та передбачати розвиток подій.
7.	Комунікабельна, здатна йти на компроміс.	Здатний вести за собою.
8.	Поступлива, тактовна.	Енергійний, здатний планувати діяльність на перспективу.
9.	Працелюбна, терпляча.	Комунікабельний і водночас небагатослівний.
10.	Розумна, ерудована.	Виважений, здатний приймати зрілі рішення.
11.	Впевнена в собі.	Працелюбний.
12.	Емоційно чутлива, вразлива.	Наполегливий у досягненні мети.
13.	Елегантна, модна.	Здатний до ризику, нововведень.
14.	Економна, здатна раціонально розподіляти бюджет.	Відповідальний, надійний.
15.	Скромна, сором'язлива.	Любить дітей.
16.	З розвинутою інтуїцією.	Елегантний в одязі та в манері спілкування.
17.	Здатна протистояти негараздам.	З розвинутим почуттям гумору.
18.	Кокетлива.	Вірний.
19.	Хитра, гнучка у спілкуванні.	Добрий, чуйний.
20.	Уміла господиня.	Мудрий, великодушний.

Жінки при сприйманні інших осіб звертають увагу на їх зовнішність та надають їй більшу значущість, ніж іншим факторам.

При сприйманні образу незнайомої жінки наші досліджувані виявили схильність приписувати їм властивості, навіть не маючи достатньо інформації про неї, ймовірно, вважаючи її більш легким об'єктом для оцінки та інтерпретації. При ідентифікації образу жінки респонденти були більш впевненими у своїх відповідях. Жінки більш схильні давати оцінки й приписувати певні особистісні риси, ніж чоловіки. З

одного боку, це може свідчити про кращий розвиток соціально-перцептивних здібностей у жінок, підкріплюваних в ході їх соціалізації; з другого, це може бути проявом схильності до стереотипізації, коли висновки робляться за наявності мінімуму інформації.

Тренер-чоловік в жіночій групі на певному етапі розвитку групи починає сприйматися учасницями як подружка, з якою можна побалакати про що завгодно. У визначенні образу ідеального чоловіка в жіночих групах з тренером-чоловіком перевагу було віддано якостям, які відносяться до фактору емоційності й емпатійності. Жінки активніше приймали участь у дискусіях, що стосувалися гендерної тематики. В їх образах ідеальних жінок високі оцінки отримали якості, що відносилися до фактору соціального статусу та фактору оцінки (загальної привабливості). В жіночих групах з тренером-жінкою теж спостерігалася активність жінок, але дискусії проходили не так жваво. Такі ж самі процеси спостерігалися і в чоловічих групах з тренером-чоловіком, тобто чоловіча група проявила меншу активність, порівняно зі змішаною групою і навіть з жіночою групою. Ефективність занять у чоловічих групах збільшилися, коли тренером групи була жінка. В образах ідеального чоловіка оцінки якостей за фактором загальної привабливості, маскулітності та сили особистості збільшилися на 10-25%.

Відмінності прояву гендерних аспектів людиною у моногрупах зумовлені статевою належністю тренера групи і від цього залежить ефективність занять. В ході тренінгового процесу актуалізуються різні гендерні стереотипи залежно від статі тренера.

Отже, ефективність тренінгу у змішаних групах не залежить від статевої приналежності тренера, а залежить від рівня сприйняття власної гендерної ідентичності.

ОРКЕСТРОВЕ ВИКОНАВСТВО ЯК ЗАСІБ ГАРМОНІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Пляченко Тетяна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

*завідувач кафедри інструментально-виконавської майстерності
Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка (Київ)*

У підготовці майбутнього вчителя музики до професійної діяльності великого значення набуває розуміння ролі музичного мистецтва у вихованні в учнів духовності, толерантності та створення умов для

гармонійного розвитку особистості самого студента. І в цьому процесі пріоритет належить колективним формам музикування, зокрема оркестровому виконавству.

Сумісне музикування завжди грало істотну роль у соціальному житті, стаючи виразником найважливіших сторін особистісної і суспільної психології, домінуючих настроїв свого часу та різноманітних спроб його філософсько-естетичного й етичного осмислення [3, с. 233-234]. Оркестрове виконавство ґрунтується на елементах корпоративності й віддзеркалює людські взаємини на рівні ролевої взаємодії учасників оркестру й окремих виконавських партій.

Мистецтвознавці (І. Барсова, Н. Дика, Р. Давидян, Ю. Лошков, Г. Макаренко, І. Польська, Д. Рогаль-Левицький, Л. Сидельников та інші) визначають оркестр як колектив виконавців на різних інструментах, метою якого є об'єднання заради виконання музичного твору. Зазначимо, що це визначення більше стосується професійних оркестрів та аматорських музично-інструментальних колективів. Основою організації та діяльності останніх є добровільне бажання та спільність інтересів його учасників – людей різного віку, різних професій, які прийшли в колектив з метою розширити свій світогляд, долучитися до музичного мистецтва, навчитися гри на музичному інструменті тощо. Як зазначає А. Каргін [1], самодіяльний оркестр – це художній колектив, якому належить засобами мистецтва виховувати, насамперед, самих учасників.

Навчальний студентський оркестр вищого закладу освіти ми розглядаємо як творчу лабораторію, в якій майбутні вчителі музики мають змогу вивчати специфіку оркестрово-ансамблевого виконавства, розвивати творчі здібності й індивідуальні інструментально-виконавські навички, оволодівати фаховими вміннями, необхідними для оркестрово-ансамблевої діяльності (педагогічної, виконавської), набувати досвіду практичної роботи з музично-інструментальним колективом [2, с. 28-29].

Ураховуючи поліфункціональність означених завдань, можна сказати, що оркестрове виконавство є не тільки однією із складових фахової підготовки майбутнього вчителя музики, а й ефективним засобом гармонізації особистості студента-музиканта. У процесі оркестрових занять здійснюється розвиток загальних і музичних здібностей студентів, забезпечується їх творча самореалізація, формування ціннісних орієнтацій та естетичних смаків на високохудожніх зразках му-

зичного мистецтва, розширення і збагачення художньо-естетичного досвіду майбутніх педагогів.

Важливого значення у цьому процесі набувають: а) урахування арт-терапевтичних можливостей оркестрової музики; б) перебудова особистісної позиції викладача-диригента стосовно студента-оркестранта – від авторитарного управління до спільної діяльності і співпраці, від застосування репродуктивних методів навчання до орієнтації студента на продуктивну музично-творчу діяльність; в) особистісна спрямованість процесу навчання (врахування психологічних особливостей, індивідуальних музичних здібностей та рівня фахової підготовки кожного студента в організації роботи навчального оркестру); г) можливість публічного висвітлення навчальних досягнень студентів з оркестрового класу під час проведення академічних концертів та культурно-освітніх заходів.

Отже, оркестрове виконавство є ефективним засобом гармонійного розвитку особистості майбутнього вчителя музики в процесі його фахової підготовки у вищому навчальному закладі.

Література:

1. *Каргин А.С.* Воспитательная работа в самодеятельном художественном коллективе / А. С. Каргин. – М.: Просвещение, 1984. – 224 с.
2. *Пляченко Т.М.* Підготовка майбутнього вчителя музики до роботи з учнівськими оркестрами та інструментальними ансамблями : [монографія] / Т. М. Пляченко. – Кіровоград: «Імекс-ЛТД», 2010. – 428 с.
3. *Польская И.И.* Камерный ансамбль: теоретико-культурологические аспекты: дис. на соискание учёной степени доктора искусствоведения: спец. 17.00.03 «Музыкальное искусство» / И.И.Польская. – Харьков, 2003. – 435 с.

МУЗИКОТЕРАПІЯ ЯК ШАНС ПРОГРЕСИВНИХ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН

Побережна Галина,

*доктор мистецтвознавства, проф. каф. теорії та історії музики
Інституту мистецтв НПУ імені М.П. Драгоманова,
керівник Центру арт-терапії та психодіагностики (Київ)*

Незважаючи на те, що музика є найскладнішим для розуміння мистецтвом, саме вона є найпривабливішою для молоді, що віддає захопленню нею значно більше часу й сил, ніж усім іншим видам мис-

тецтва. Це зумовлено могутнім сугестивним впливом музики, який є унікальним серед усіх інших впливів. Настає час використати його задля прогресивних змін у суспільстві. Адже саме новому поколінню належить майбутнє.

Умовою реалізації зазначених змін має стати новий погляд на людину: не просто як на об'єкт виховного, терапевтичного або психокорекційного впливу, а як на об'єкт космічної еволюції, що має генерувати планетарну свідомість.

Напевно, кожна людина сьогодні відчуває, що настає новий час. Педагоги і батьки переживають його особливо гостро: адже діти – об'єкт їхніх зусиль – за короткий час якісно змінилися. Як на них впливати? Як переконувати? Як розмовляти з ними? «Та вони нас просто не чують!», – лунає звідусіль. Ось у чому дилема, і вона виливається не лише на сторінки й екрани ЗМІ, але й розбурхує навіть соціальні інститути.

Так, у російському журналі «Педагогіка» (№ 7 2007, с. 83-90) була висунута ідея «на спасіння»: педагогіка повинна об'єднатися з медициною (назва статті – «Медицина і педагогіка на шляху інтеграції», автор – Резер, канд. пед. наук). При цьому обґрунтовується необхідність нової спеціалізації – медик-педагог і нового соціального інституту – медико-педагогічної освіти. Це обнадійливий симптом: музикотерапія (МТ) в позначеному альянсі отримає, нарешті, довгоочікуваний шанс активного входження у наш соціальний простір.

Між МТ і медициною здавна існують інтригуючі відносини. Колись, в давнину, вони були нерозлучні. Згодом фізіотерапія та фармакологія витіснили музику на узбіччя магістрального шляху – в кінці-кінців, в колю розважальну. Але світова системна криза, що вибухнула в медицині, повернула «прадавню сестру» в колишнє русло: Апполон і Ескулап знову поруч! Тому небезпідставна тотожність: **педагогіка + медицина = педагогіка + музикотерапія**. Оскільки криза медицини і духовності носить глобальний характер, світ зобов'язаний визнати істинність означеної формули, якщо хоче вижити. І, справді, поряд з власне медичним у сфері МТ-практики активно формується особливий, педагогічний вектор, і не дивно, що більшість відкритих в Росії МТ-центрів очолюють колишні музиканти-педагоги.

Так, за допомогою музики можна ще у шкільні роки налаштувати дитину на потрібну частоту, подібно настроюванню музичного інструменту. Налаштування ця суто індивідуальна. Параметри її задані об'є-

ктивно. Адже кожна людина неминуче вписана в унікальний просторово-часовий континуум і несе на собі всі його прикмети, задані циклічними параметрами буття. Дійсно, як встановили учені, кожна людина продукує на клітинному (і в першу чергу – нейронному) рівні свою частоту вібрацій, безпосередньо пов'язану з емоціями. Вона повинна бути «співзвучна», синхронізована з навколишнім простором – як ближнім, так і далеким.

Індивідуальний підбір музики, яка містить потрібні для дитини вібрації, здатний стимулювати її розвиток у певному напрямку, допомогти знайти власний вимір життя. Так, за допомогою музики, вважає музикознавець, композитор і музикотерапевт А.Г. Юсфін, можна досягти глибинних, довгострокових, позитивних перетворень характеру. Цю трансформацію слід зробити усвідомленою і в першу чергу – батьками, педагогами.

«Хто знає закон вібрацій – той знає весь закон життя», – вважали древні. Звукові вібрації роблять на живу матерію найбезпосередніший вплив. Якщо зробити його індивідуально спрямованим, музичний звук здатний енергетично структурувати внутрішній та зовнішній простір особистості – поле її здійснення. Сімейне поле в цьому плані здатне дати дитині доленосні шанси. Усвідомлене ж застосування «закону вібрацій» в школі (загальноосвітній і музичній або мистецькій) надасть шанси ще більші.

Варто при цьому усвідомити корінну відмінність загальноосвітніх (ЗШ) від спеціалізованих (музичних і мистецьких) шкіл. Це принципово різні соціальні інститути. І різниця між ними навіть не в змісті навчання, а головним чином – в структурі енергетичного поля, в якому живе, спілкується і навчається дитина.

ЗШ – яскраво виражена бінарна структура: клас – учитель. У класі існує задана об'єктивними параметрами (адже в ньому зібрані однолітки) енергетична домінанта, якій підпорядковується дитина. Вчителі школи добре відчують, що рік від року в цьому відношенні сильно відрізняється і кожен наступний клас не схожий на попередній. Знання цієї домінанти і має визначати виховну стратегію педагога, зобов'язаного володіти всіма векторами цілісності. Особливо це стосується вчителів-предметників, які працюють в різних класах: вони повинні бути здатними застосовувати паралельно різні стратегії у викладанні однієї дисципліни. А це справжня педагогічна творчість – профілактика проти схоластики, яка вбиває живу душу дитини.

Є над чим поміркувати і дирекції ЗШ. Дванадцятирічне навчання створює умови для гармонійної структуралізації школи як цілісного організму. Саме дванадцятирічність як універсальна повнота системи дозволяє відстежувати щорічно зміну енергетичної домінанти на рівні всієї школи.

Це оновлення відбувається в 4-річному циклі і пов'язане з переважанням і повнотою вираженості однієї з 4-х стихій в «енергетичному асортименті» всієї сукупності класів. Неважко помітити в цьому процесі подобу календарного циклу (зміна пір року), а отже – планувати виховні заходи відповідно до тих чи інших «сезонів». Ні 10-ти, ні тим більше 11-річне навчання подібної системності не дає.

ДМШ та спеціалізовані мистецькі школи – це енергетично інша структура. Тут домінантою виступає особистість педагога-майстра і навчання здійснюється за принципом творчих майстерень. Якщо структура ЗШ задана об'єктивно існуючим природним ритмом, який вчителю треба пізнати і в який йому належить вбудуватися, то структура ДМШ та спеціалізованих мистецьких шкіл в кожному окремому випадку унікальна. Вона задається сузір'ям майстрів, які притягують у своє поле аж ніяк не випадкових учнів. Фактор доленосності виявлений тут на повну силу, його ж важелі управління знаходяться аж ніяк не в площині упорядкованих природних ритмів: «Без Мене нічого творити не можете»...

Дійсно, в побудові структури ДМШ та спеціалізованих мистецьких шкіл діють не природні, умосяжні закономірності, а трансцендентальні: ті, що до кінця не пізнаються аналітичним розумом. Якщо структуру ЗШ можна уподібнити кристалічній решітці, то система ДМШ та спеціалізованих мистецьких шкіл радіальна, «промениста» з центру. Клас-майстерня окремого педагога-майстра має свій унікальний енергетичний «силует». Можна сказати, що це особливий «букет», що виділяє неповторний аромат. Вінок же з таких букетів спілітає адміністрація ДМШ (та спеціалізованих мистецьких шкіл), і для її діяльності теж потрібний осмислено-творчий підхід.

Таким чином, постать учителя ЗШ і педагога-музиканта в ДМШ та спеціалізованих мистецьких шкіл функціонально різна, бо взаємодіє з учнями в контексті несхожих систем: в одному випадку це зустріч-протистояння, в іншому – централізація, «випромінювання-сйво» особистості, що відбивається в дзеркалах дитячих душ. Усвідом-

лення цієї різниці – необхідна умова всього подальшого виховного й освітнього процесу.

В результаті проведених досліджень є підстави говорити про саморозвиток особистості як про трансформацію індивідуальної поведінкової моделі, що напрацьовується в соціальній взаємодії. Адже за резонансом – а це загальний принцип універсуму – кожен з нас притягує людей з «іншої октави» (діти – дорослі), які протистоять нам, просуваючись долею в протилежному напрямку (свого роду процес «обміну речовин» як спосіб існування).

Це «налаштування» починається в родині як в первинно структурованому полі. Як правило, такі люди збираються в сім'ю для «навчання» один одним. Вони бачать одні й ті ж речі з протилежних позицій, у той же самий час демонструючи іншому ідеальний поведінковий алгоритм. Так створюється поле протистояння, в якому тільки й може народитися нова якість – якість характеру. Музика виховує чуйність до цього. Інтегрально гармонізуючи людину й енерговібраційний простір навколо неї, музика здатна допомогти з фізичного плану відчуття істину буття як гармонію, любов, красу.

Таким чином, музика розкривається сьогодні як новітня технологія самоздійснення людини. Вона базується на відродженні давньої ролі музики не як мистецтва, а як сакрального інструменту буття. Сьогодні вже можна зробити цей процес усвідомленим і керованим, задати йому чіткий вектор. Саме з'єднання педагогічних, психотерапевтичних методів з керованим музичним (і арт-терапевтичним) впливом може зробити переворот у долі як окремої людини, так і суспільства в цілому. Формування необхідних психотехнічних навичок саме в дитячому віці дасть людству шанс і виживання, і розквіту.

Виділяючи слухо-музичні враження як найбільш активні в плані перетворюючого впливу на людську психіку, ми плануємо розкрити специфічний вібраційний прояв в ній і інших сенсорних октавах: візуально-кольорових, тактильних і кінестетичних, смакових, ароматичних та їх використання у різних практиках сучасної арт-терапії. Загалом, мистецтво у комплексній дії всіх своїх видів здатне стати дієвим інструментом побудови концептуального фундаменту життєвої стратегії особистості, забезпечення ефективного функціонування її у сучасному світі.

ДОСЛІДЖЕННЯ МЕТОДИКИ «НЕ ВІДЛІТАЙ»

Подкоритова Лариса,

кандидат психологічних наук, доцент,

Хмельницький національний університет,

член ГО «Арт-терапевтична асоціація» (Хмельницький)

Питання міжособистісних стосунків між чоловіком і жінкою завжди були, є і будуть актуальними. Людина закохується, кохає, закохує у себе, шукає свою половинку і сподівається на щастя у стосунках. Проте, на жаль, часто ці сподівання не виправдовуються. Людина зазнає болю. Отримує психологічну травму, яка нерідко може визначати особливості її подальших стосунків.

Таким чином, взаємини між чоловіком і жінкою, з одного боку, є джерелом натхнення і щастя, а з іншого – проблеми саме у цій сфері часто ведуть людину до кабінету психолога. Через особливу інтимність цієї теми клієнтові не завжди легко говорити про неї. Психіка, щоб уникнути повторного болю, включає захисні механізми, які перешкоджають розкриттю і зміцненню [1]. У таких випадках доречно застосовувати різноманітні проєктивні методики, які у поєднанні з методами арт-терапії, зокрема складанням історії, допомагають ніби оминати психологічні захисти. Вони також надають психологові необхідну інформацію про клієнта і його проблему, а самому клієнтові допомагають прийти до самоусвідомлення, інсайту [2].

У даній публікації ми пропонуємо на розгляд наукової громадськості проєктивну методику «Не відлітай». Її **мета і завдання** – діагностика особливостей близьких стосунків з протилежною статтю; ставлення до розлуки; усвідомлення особистістю властивих їй статево-рольових стереотипів.

На даній момент досліджуються діагностичні можливості цієї методики і в цій роботі ми представляємо результати першого етапу нашого дослідження.

Гіпотезою дослідження було припущення про те, що відлітатиме персонаж тої ж статі, якої статі був ініціатор розриву стосунків досліджуваного. Тобто, якщо ініціатором розриву була дівчина, то відлітатиме дівчина, а якщо розрив ініціював хлопець, то відлітатиме хлопець.

Для перевірки нашої гіпотези було проведено дослідження на базі лабораторії психотренінгу кафедри практичної психології і педагогіки Хмельницького національного університету. Вибірку утворили

30 студентів спеціальності «Практична психологія» Хмельницького національного університету: 4 хлопці і 26 дівчат віком 20-21 р.

Хід дослідження. Досліджуваним протягом кількох секунд демонструвався малюнок, зображений на рис. 1. Після демонстрації їм було задано запитання «Хто відлітає?». Пропонувалось записати ту відповідь, яка виникала першою.



Рис. 1. Малюнок «не відлітай»

Інструкція:

1) Зараз я покажу вам малюнок. Погляньте на нього уважно.

Демонстрація – близько 30 сек.

2) Тепер, швидко і не замислюючись, дайте відповідь на запитання «Хто відлітає – хлопець чи дівчина?».

Далі досліджуваним пропонувалось відповісти на такі **запитання**:

1. Хто був ініціатором розриву у попередніх стосунках: ви чи ваш/а партнер/ка?

2. Якщо у вас зараз є стосунки, то хто в них частіше виступає ініціатором конфлікту, а хто – примирення: ви чи ваш/а партнер/ка?

3. Оцініть за 5-бальною шкалою значущість для вас близьких стосунків з протилежною статтю.

Результати дослідження.

Були отримані такі результати: 63,33% (19 осіб) досліджуваних відповіли, що відлітає хлопець; 36,67% (11 осіб) досліджуваних відповіли, що відлітає дівчина.

Як уже зазначалось, ми припускали, що «відлітати» буде персонаж тої статі, що ініціював розрив стосунків. Проте ця гіпотеза підтвердилась лише у 46,67% (14 осіб) досліджуваних. Перевірка отриманих даних за коефіцієнтом кореляції Пірсона у програмі Excel також показала низьку, хоча і достаєню кореляцію між статтю «ініціатора» і персонажем, що відлітає, – 0,11. Відзначається дещо вища, хоча так само статистично незначуща кореляція між статтю персонажа, що відлітає, і статтю особи, що частіше виступає ініціатором конфлікту у стосунках – 0,17. Цікавим фактом стало і те, що так само додатна кореляція відзначається між статтю того, хто відлітає, і статтю особи, що частіше ініціює примирення – 0,14. Кореляція між статтю досліджуваного і особою, що відлітає не перевірялась через малу представленість у вибірці представників чоловічої статі.

Таким чином, наша гіпотеза не отримала статистично значущого підтвердження, а отже, потребує переформулювання і подальшої перевірки.

Зокрема, становить інтерес кореляція між статтю персонажа, що відлітає, і уявленням про те, хто повинен виступати ініціатором розриву стосунків – чоловік чи жінка. Це та інші питання будуть задіяні у наступних етапах нашого дослідження.

Грунтуючись на результатах представленого опитування і бесіди зі студентами, нами була розроблена анкета до малюнку «Не відлітай», за якою наразі здійснюється другий етап дослідження. Для отримання більш достовірною інформації також необхідно долучити усні індивідуальні бесіди.

Висновок.

1. Кількісний аналіз результатів дослідження не підтвердив нашу гіпотезу про те, що стать персонажа, що відлітає, і особи, що ініціювала розрив стосунків, буде співпадати.

2. Якісний аналіз результатів показав, що методика «Не відлітай» можна використовувати в індивідуальному консультуванні та груповій роботі для обговорення проблем міжстатевих взаємин.

Література:

1. *Вайнер И.* Основы психотерапии. – СПб. : Питер, 2002. – 288 с.
2. *Проективная психология / Пер. С англ..* – М. : Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. – 258 с.

ВІД ВЕРШИН ДО ГЛИБИН: ПРАКТИКА ПЛЕЙБЕК-ТЕАТРУ

Савінов Володимир,

гештальт-психотерапевт, керівник секції гештальт-терапії Київського осередку УСП, співробітник Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, керівник Української школи підготовки спеціалістів плейбек-театру, керівник Київського плейбек-театру «Déjà vu plus», член ГО «Арт-терапевтична асоціація» (Київ)

У душі людини завжди щось відбувається – «грає» мелодія, весела чи сумна, «вимальовуються» плани, давно продумані чи спонтанні, «пульсують» очікування, приємні чи не дуже... Зазвичай цей «текст» «проситься» бути проявленим, але не завжди для нього є гарна нагода. Цікаво, що такі нібито поверхові, буденні явища можуть стати досить серйозним входом до глибинних особистісних процесів. Важливо, щоб був готовий до їх неупередженого сприйняття слухач...

Практика плейбек-театру передбачає роботу саме з такими «буденними» проявами життєвого світу особистості [1, 3]. У тренінговому форматі вона відбувається наступним чином.

1. Декілька учасників займають позицію акторів і налаштовуються на сприйняття розповіді.
2. Ведучий бере інтерв'ю у оповідача з аудиторії стосовно будь-якої історії, ситуації чи важливого на даний момент почуття.
3. Актори за допомогою спеціальних технік, але без підготовки розігрують сценічну мініатюру за сценарієм щойно почутої розповіді.
4. Оповідач дає мінімальний зворотній зв'язок стосовно правдивості втілення його історії та, якщо є потреба, свого враження і почуттів.
5. Актори та інші учасники за бажанням також дають емоційний зворотній зв'язок. І історія продовжується... Наступний оповідач...

Під час такого дійства відбувається певна зміна відчуття реальності – занурення усієї групи у «реальності» окремих учасників. При чому в роботі окрім принципу «не нашкодь», використовується принцип «гри достатньо» – учасники намагаються не привносити власних інтерпретацій оповіді та не допомагати якимось чином оповідачеві. Самі актори, відчуваючи на собі вплив ролі, «розширюють» себе [2,

с. 89], тобто збагачують свій поведінковий, емоційний та когнітивний потенціал.

Плейбек-театр не є психотерапією, хоча має психотерапевтичний ефект і використовується як арт-терапевтичний засіб. Якщо людина воліє розказати проблемну ситуацію, то в чому ж буде психотерапевтичне значення плейбек-театру для неї? Чим ця практика може допомогти в самоусвідомленні?

Якщо класичний театр має ефект катарсису, то плейбек-театр актуалізує ще й такі психотерапевтичні механізми, як **дореагування**, **наративізація** та **переінтерпретація**.

1. **Дореагування** – традиційний механізм, описаний у більшості видів психотерапевтичних практик, від психоаналізу до наративної психотерапії. Стрессова ситуація провокує певну реакцію людини, але ця реакція «там і тоді» часто не отримує свого логічного завершення. А під час розповіді цієї ситуації на плейбек-перформансі актуалізуються, проявляються почуття, які цим самим можуть бути завершені, дореаговані «тут і тепер».

2. **Наративізація** – процес розповіді про себе («наративу»), який дає змогу людині усвідомити власні патерни поведінки, ставлень, переживань тощо. А, отже, прийняти їх та відкрити можливість змінити смислові наголоси [5, с. 83].

3. **Переінтерпретація** – знаходження нових смислів у стресовій ситуації, яке розпочалося вже під час нарації у діалозі з ведучим, але більш розгорнуте завдяки об'єму та яскравості сценічної дії. Слід зазначити, що у плейбек-театрі актори намагаються відобразити внутрішній світ оповідача максимально точно, не створюючи інтерпретацій та оцінок, а лише надаючи йому «матеріальності» та підсилюючи до рівня сценічної дії. Тут немає «хепі-ендів», а лише, так би мовити, правда життя у розгорнутому вигляді. А вже автор історії, на свій розсуд може продовжувати її логіку, знайшовши нові ресурси опанування [4, с. 199].

Ті самі механізми будуть спрацьовувати і для особистісного зростання, оскільки, як відомо, вчасне відреагування, а не накопичення почуттів, самооповідання, а не ігнорування себе, відкрите спілкування, а не ізоляція сприяють покращенню психологічного здоров'я та підвищенню життєстійкості особистості.

А присвоєння та переінтерпретація власного досвіду під час нарації надають змогу якісно змінити способи проектування і побудови

особистістю життєвого шляху (Титаренко Т.М.). Саме під час розповіді про себе людина усвідомлює себе, знаходить та конструює власну ідентичність, відкриваючи нові, ще не пізнані вершини свого Я.

Література:

1. *Бистревський В.Ю.* Психологічний театр Playback як форма прояву творчості / В. Ю. Бистревський // Творчість як корисне здійснення блага через істину у красі: матер. X Міжнар. наук.-практ. конф. (14–15 травня 2009 р., м. Київ) / уклад. Б.В.Новіков. – К.: ІВЦ «Видавництво «Політехніка», 2009. – 448 с. – С. 162–163.
2. *Вознесенська О.Л., Савінов В.В.* Тело в театре или Театр тела / О. Л. Вознесенська, В. В. Савінов // Простір арт-терапії: витoki натхнення: матер. VIII міжнар. міждисциплін. наук.-практ. конф. (м. Київ, 24–26 лютого 2011 р.) / за наук. ред. А.П.Чуприкова, Л.А.Найдьонової, О.А.Бреусенко-Кузнєцова та ін. – К.: Золоті ворота, 2011. – 121 с. – С. 84–91.
3. *Литвиненко Л.І.* Киевский театр Play back «Отражение». Театр общения и действия / Л.І. Литвиненко // Псі. – 2008. – № 1(2). – 186 с. – С. 144–146.
4. *Савінов В.В.* Інтерактивний психологічний театр як засіб профілактики та подолання стресових ситуацій / В. В. Савінов // Профілактика порушень адаптації молоді до повсякденних стресів і кризових життєвих ситуацій: навч. посіб. / Національна академія педагогічних наук України, Ін-т соц. та політ. психології; за наук. ред. Т. М. Титаренко. – К.: Міленіум, 2011. – 272 с. – С. 189–208.
5. *Титаренко Т.М.* Жизнеконструирование в психотерапии. Кто конструктор? / Т.М.Титаренко // Журнал практического психолога. – 2011. – № 3. – 252 с. – (Юбилейн. вып.: Восточно-Европейскому Гештальт Институту – 15 лет). – С. 74–83.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ В КОРПОРАТИВНЫХ ПРОГРАММАХ ПО РАЗВИТИЮ ПЕРСОНАЛА

Скибицкая Юлия,

практический психолог, тренер

*Международной тренинговой компании «Центры Взаимоотношений»,
член ОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

Сегодня гуманизация трудовых отношений играет все более заметную роль в бизнес-структурах, нацеленных на развитие и процветание. В определенном смысле, гуманизация подразумевает заботу о людях и реальное представление о них. Новый критерий, которым все чаще руководствуются структуры управления персоналом – уровень развития *эмоционального интеллекта* сотрудников [1]. Основу эмо-

ционального интеллекта составляют такие личностные качества как способность к самоосознанию, саморегуляция и адаптивность в стрессовых ситуациях, эмпатия и социальные навыки, а также инициативность и креативность.

Особенно актуальным это становится в организациях, где персонал работает в условиях жестких корпоративных правил, высокой ответственности за результаты деятельности, при интенсивном общении с людьми и большом эмоциональном напряжении. Данная ситуация демонстрирует необходимость поиска и использования дополнительных форм обучения и работы с персоналом, позволяющих повышать уровень их эмоционального интеллекта и личную эффективность в бизнес-процессе. Арт-терапия может стать новым и многоплановым в использовании инструментом развития сотрудников в современных компаниях, где люди оцениваются как важный ресурс обеспечения продвижения и роста бизнеса.

Очевидно, что с помощью арт-терапии успешно можно решать различные задачи психологии труда. Введение арт-терапии в психологическое обеспечение профессиональной деятельности благоприятно за счет уникальности творческого пространства, возникающего в русле обучения с использованием художественных средств. Арт-терапевтический подход раскрывает творческое самопознание и самовыражение, дает иной взгляд на системы ценностей, предоставляет большие диагностические возможности и благоприятен для экологичной реконструкции внутренних состояний и различных проблем.

Различные фрустрирующие ситуации, сопровождающиеся интенсивными негативными переживаниями – это та реальность, с которой неизбежно приходится сталкиваться персоналу в среде современного бизнеса. Вовлечение сотрудников в совместную активность, создание неформального творческого общения между коллегами снимает эмоциональное и физическое напряжение, развивает и усиливает внимание к чувствам. Использование художественных средств позволяет более безопасно выразить эмоции и переживания, получить опыт и навык конструктивного взаимодействия со своей эмоциональной сферой. Н. Пурнис пишет, что высокий показатель креативности отрицательно коррелирует с уровнем профессионального выгорания [3].

С помощью зрительных образов легче, чем при вербальном общении, выявляются и прорабатываются сознательные и бессознательные конфликты, которые неизбежно сопровождают процесс длитель-

ного и интенсивного взаимодействия в коллективе. Элементы совпадения в художественном творчестве и групповом общении в арт-пространстве могут ускорить процесс развития эмпатии и живого интереса к другим людям. Как отмечает Т. Колошина, А. Трусъ, использование такой особенности арт-терапии как метафоричность позволяет работать не с организацией (продажей, конфликтом, переговорами), а с метафорой организации (продаж, конфликтов, переговоров) [2].

Практическое применение обозначенных возможностей арт-терапевтических технологий в корпоративном тренинге было осуществлено в программе, имевшей целью оптимизацию личностных ресурсов и повышение профессиональной эффективности сотрудников компании, относящейся к лидирующим мировым брэндам в сфере товаров и услуг класса люкс. Специфика компании – взаимодействие с респектабельными клиентами, занимающими высокие социальные и материальные позиции. Это определяет необходимость формирования квалифицированных кадров, которые бы обладали достаточным уровнем профессиональной идентичности. В разработке программы акцент ставился на получение эмоционального опыта участниками, который напрямую связан с их развивающим опытом. Уделялось внимание диагностике эмоциональных компетенций персонала: самоотношение, самооценка, способность работать в составе группы, саморегуляция, мотивация, осознание чувств, потребностей других людей и умение эффективно взаимодействовать, а также рассматривался уровень лояльности к компании и коллегам.

В задачах тренинга стояло:

1. повышение уровня самоосознания сотрудников;
2. формирование навыков саморазвития и саморегуляции сотрудников с целью улучшения психологического климата в коллективе;
3. поднятия личной инициативности и выявление барьеров, мешающих ее проявлению;
4. расширение творческого опыта сотрудников.

Результаты работы продемонстрировали положительное воздействие использования арт-терапевтических технологий на функциональное состояние сотрудников. Отмечены повышение осознания и принятия многообразия собственного «Я» у участников программы, некоторые изменения субъективных образов самого себя и отношений с окружающими, активизация ресурсного потенциала личности. Использование множества видов творческой активности помогло овла-

деть навыками работы с собственными состояниями в разнообразных ситуациях взаимодействия – как с художественным продуктом, так и в непосредственном контакте между участниками в группе.

Среди трудностей, которые могут сопровождать реализацию подобных проектов, важно отметить страх новизны, возникающий у менеджеров по персоналу при организации обучения в арт-терапевтической концепции и возможное сопротивление сотрудников участию в программе с использованием художественных приемов и творческих элементов. На начальном этапе слишком непривычным, отличающимся от стереотипных бизнес-тренингов может восприниматься стиль и формат арт-терапевтической программы. Можно предположить целесообразность разработки и внедрения пролонгированных программ аналогичной направленности.

Литература:

1. *Гоулман Д.* Эмоциональный интеллект на работе. – М.: Аст, 2010. – С.7-8.
2. *Колошина Т., Трусъ А.* Арт-терапевтические техники в тренинге. – СПб.: Речь, 2010. – С.21-22.
3. *Пурнис Н.* Арт-терапия в развитии персонала. – СПб.: Речь, 2008. – С.70.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТАФОРИ ВОДИ У ПРАКТИЦІ АРТ-ТЕРАПІЇ

Стадник Володимир,

*кандидат психологічних наук, завідувач кафедри психології
Академії муніципального управління (Київ)*

В різні часи люди ставились до води по-різному: в стародавньому Єгипті покаяння містило слова «я не плавав у воді», що означало: «я чистий і не знайомий з темними силами», аналогічно використовувалася проба водою за часів полювання на відьом, тоді як в древній Греції, навпаки, уміння плавати вважалося ознакою гармонійного розвитку, а богиня Афродіта, як відомо, була народжена з піни морської. Як бачимо, існують діаметрально протилежні погляди, але в кожному з них підкреслюється те особливе відношення, яке викликає у людей вода. У юнганському підході вода розглядається як символ перетворення, вона розчиняє тверді тіла, замерзає і випаровується, а сновидіння, пов'язані із зануренням у воду, найчастіше говорять про найближчі зміни в нашій свідомості і про готовність або небажання приймати ці зміни. Також дуже розповсюдженим є порівняння зану-

рення у любов як у воду, що передбачає значні зміни в житті. В нашій роботі ми здійснили спробу дослідити зв'язок між тілесним сприйняттям води та його усвідомленням зі сферою стосунків особистості.

Включення наведених механізмів, що переводять свідомість на інші рівні сприйняття та саморегуляції організму С. Гроф [1] позначає як транс-персональний рівень моделі психіки людини, який може опосередковувати зв'язок з будь-якою складовою міфологічної та архетипічної картин світу.

В цьому контексті М. Рейлі [2] відзначає велику увагу, яку привертала до себе вода як простір для формування побутової міфологічної та фольклорної семантики. Тут використовуються образи материнства та народження, танатологічні аспекти, зміна статусу людини у весільній, поховальній обрядовості та в обрядовості народження. Слід також згадати обрядово-релігійну значущість хрещення, в семантиці якого первинним є момент занурення у воду, якій запозичений від давнього східного обряду обмивання.

Досвід проведення тілесноорієнтованої терапії у воді переконав нас у доцільності акценту на метафоричному розгляді образу води як стихії почуттів. Виправдала себе логіка побудови занять, відповідно до якої ми просувались від простих етапів еволюції до більш складних і відповідно більш відкритих для діалогу зі світом. Ресурсний досвід, отриманий у метафоричній стихії почуттів, дозволив трансформувати значущі переживання, інтеграція яких у процес життєтворчості ускладнена, в оптимальні для цього процесу варіанти.

Література:

1. *Гроф С. Гроф К.* Путешествие в поисках себя : Измерения сознания. Новые перспективы в психотерапии и исследовании внутреннего мира / С. Гроф ; пер. Н.И. Папуш, Папуша М.П. – М. : Изд-во Ин-та Психотерапии ; Ин-т Трансперсональной Психологии : [б.и.], 2001. – 327 с.
2. *Рейли М.В.* Истоки жизни: русские обряды и традиции / М.В. Рейли. – СПб.: Невский проспект, 2002. – 253 с.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДЕМОКРАТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ В УНІВЕРСИТЕТІ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Тараріна Олена,

аспірантка кафедри державної служби та управління державними та соціальними навчальними закладами, Луганський національний університет імені Тараса Шевченка, провідний фахівець Відділу інноваційних технологій, член ГО «Арт-терапевтична асоціація» (Луганськ)

Важливими умовами ефективності моделювання та конструювання навчально-виховного процесу у вищому навчальному закладі є обов'язкове врахування змісту філософії світи, загальнонаукових та психолого–педагогічних підходів, їхнє практичне застосування до аналізу вихідних положень, відбору й інтерпретації результатів до розробки конкретних методик, їх оцінки, перевірки і впровадження. Демократична культура у сталому виді відбиває сутність таких явищ, як демократичний світогляд, громадянська культура, політична, правова, моральна культура. Найбільш яскраво демократичну культуру характеризує здатність до автономної поведінки та оптимальної взаємодії з навколишнім світом [3].

У нашому дослідженні ми розглянули наступні психологічні особливості формування демократичної культури студентської молоді у навчально–виховному процесі університета:

- загальні особливості формування особистості (під формуванням особистості ми розуміємо сукупність прийомів і способів впливу на індивіда з метою створення у нього системи певних соціальних цінностей, світогляду, концепції життя, соціально-психологічних якостей і складу мислення. Особистість формується завдяки предметній діяльності і спілкуванню з іншими людьми. Тому соціальна сутність є її основним атрибутом [2]).
- вікові особливості студентської молоді (під віковими особливостями ми розуміємо характерні для певного періоду життя анатомо-фізіологічні та психологічні якості [1; 341]).
- особливості створення психологічного клімату у стосунках між викладачами та студентами, що сприятиме позитивній динаміці розвитку демократичної культури студентської молоді.

Для нашого дослідження важливим є соціальний компонент, який стверджує значущість впливу соціальної групи на формування особистості студента, що буде проявлятися у необхідності створення особливих умов взаємодії студента з академічною групою та загальною участі студента у суспільному житті, що проявлятиметься у прагненні до демократичного компоненту демократичної культури особистості, а саме у підвищенні ролі студентського самоврядування в прийнятті рішень щодо управління навчальним закладом. Ефективними методами, на нашу думку, тут можуть стати групові форми навчальної та поза навчальної діяльності, такі як психологічні тренінги за напрямом командоутворення. Одним з ефективних засобів розвитку особистісних якостей ми вважаємо використання методів арт-терапії на практичних заняттях, семінарах та тренінгах. На нашу думку, особливий потенціал має арт-терапія у формуванні таких якостей, як: громадянськість, доброчесність, моральна автономність (наявність особистісних гуманістичних цінностей), толерантність, ініціативність.

До переваг арт-терапії, порівняно з іншими методами тренінгової роботи, у формуванні демократичної культури студентської молоді в навчально-виховному процесі в університеті можна віднести:

- будь-яка людина (незалежно від свого віку, культурного досвіду, соціального стану) може брати участь в арт-терапевтичній роботі. Немає підстав і для протипоказань до участі певних людей в арт-терапевтичному у процесі;
- арт-терапія – засіб невербального спілкування. Студенти часто не в змозі чітко висловити чи сформулювати своє ставлення до певних соціальних явищ;
- образотворча діяльність може стати потужним засобом для розуміння людей, своєрідним «містком» між викладачем та студентом, що необхідно при труднощах у контакті, у спілкуванні з приводу будь якого питання.

Таким чином, завдання формування демократичної культури особистості потребує наближення структури діяльності студентів до структури діяльності суспільно активної людини, здатної до творчого самовираження та критичної оцінки суспільних процесів. Це можливо через докорінну перебудову навчально-виховного процесу освітніх установ за демократичною моделлю.

Опитування професорсько-викладацького складу вказують на те, що викладачі, перш за все, у своїх педагогічних завданнях вбачають розвиток саме особистісних характеристик студентів (першочергово самостійності).

Таким чином, можна зробити наступні висновки:

- Особистість є відкритою системою, на яку впливає і мікросередовище і макросередовище.
- У формуванні демократичної культури студентської молоді у навчально-виховному процесі університету значну роль відіграють психологічні особливості навчально-виховного середовища.
- Психологічний компонент є невід'ємною складовою моделі демократичної культури особистості.
- Сучасна організація навчально-виховного процесу в університеті лише частково сприяє формуванню деяких компонентів демократичної культури особистості студента та потребує оновлення на предмет впровадження більш демократичніших елементів демократичного навчального середовища таких як: електронна демократія, підвищення ролі студентського самоврядування у питаннях управління навчальним закладом, підвищенні рівня досвіду демократичної поведінки професорсько-викладацького складу та студентської молоді.
- Навчально-виховний процес сучасного вищого навчального закладу потребує розробки спеціальних програм, що сприятимуть актуалізації потреби у розвитку демократичних стосунків між студентами та викладачами.
- Використання методів арт-терапії у практиці формування демократичної культури особистості є інноваційною методикою, що сприяє активному формуванню особистостей в русі демократичної спрямованості.

Література:

1. *Зайченко І.В.* Педагогіка. – Чернігів, 2003. – 528 с.
2. Особистість та її структура. [Електронний ресурс]. – режим доступу: [http:// books.br.com.ua/13243](http://books.br.com.ua/13243)
3. *Хрыков Е.Н.* Теоретические основы внутришкольного управления. – Луганск, 1999. – С.32-36.

РОБОТА З ОБРАЗОМ «Я»

Титаренко Олена,

практичний психолог вищої категорії, керівник Центру профконсультації та практичної психології при Центрі трудової підготовки та професійної орієнтації молоді, арт-терапевт, член ГО «Арт-терапевтична асоціація» (Мелітополь)

Пізнання самого себе – це глибокий пізнавальний (раціональний) процес. Здавалося б, що для успішної діяльності і життя в цілому людина зацікавлена в об'єктивному знанні про саму себе, своїх якостей і власних перспектив. Центральною ланкою, в якій акумулюються знання людини про саму себе, є образ «Я».

Я-концепція розуміється в психології як стійка система узагальнених знань і уявлень індивіда про себе, як образ власного «Я» (образ «Я»), який визначає ставлення індивіда до самого себе та інших людей, а також ті форми поведінки, які обумовлені цими знаннями, уявленнями і оцінками.

У науковій літературі поняття Я-концепції та Я-образу часто співпадають. Аналізуючи ряд джерел з цієї проблеми, можна сказати, що значна кількість питань, пов'язаних з описом цієї системи (її структурою, формуванням і динамікою), має різночитання. Проте ознайомлення із вже наявними результатами досліджень залишається актуальним. Усі дослідники відмічають складність і неоднозначність становлення і розвитку образу-Я. Образ-Я – це системне, багатоконпонентне і багаторівневе утворення людської психіки. Усі складові цієї системи мають безліч ступенів свободи, що ускладнює можливість наукового підходу в діагностиці і прогнозуванні формування Я-образу. Складність вивчення проблем Я-концепції пов'язана також з наявністю протиріч у внутрішньому світі людини, з незначним ступенем усвідомлення нею певних сторін своєї особистості. Мабуть, точки зростання і розвитку особистості шляхом самореалізації співпадають з такими людськими реальностями, як самозвеличання, самоактуалізація, Я-ідеальне і прагнення людини до пошуку гармонійної відповідності цих реальностей у своєму образі-Я.

Таким чином, Я-образ включає уявлення особи про себе, свої фізичні і психологічні особливості: зовнішність, здібності, інтереси, схильності, самоповагу, упевненість у собі і т. д. На підставі Я-образу людина відрізняє себе від зовнішнього світу і від інших людей.

Величезне значення Я-образу в житті людини складається в тому, що він є центром її внутрішнього світу, тією «початковою точкою», виходячи з якої людина сприймає і оцінює весь навколишній світ і планує власну поведінку.

Я-образ в цілому включає три головні виміри: реальне «Я» (яким людина бачить себе в цей момент), бажане «Я» (якою хотіла би себе бачити), уявлюване «Я» (якою вона показує себе іншим). Усі три виміри співіснують в особистості, забезпечуючи її цілісність і розвиток. Повний збіг між ними неможливий, але занадто сильна розбіжність призводить до важкого внутрішньоособистісного конфлікту, незгоди з самою собою. Людина з найбільшим успіхом і задоволенням виконує саме ту соціальну роль, в якій вона може найбільше зблизити ці три виміри Я-образу [3, с. 32].

Серед сучасних засобів дослідження та розвитку особистості, гармонізації її психічного стану, активізації творчого потенціалу особистості, активізації внутрішніх ресурсів та поширення діапазону саморегуляції, належна увага надається методам арт-терапії.

Характерним прикладом нових тенденцій в арт-терапії, пов'язаних з використанням широкого спектру різних способів комунікації і форм творчого самовираження, є застосування таких комплексних видів творчої роботи, що мають відношення до художнього авангарду, як перформенс, інсталяція, робота з об'єктами, лэндарт та ін. [2, с. 218].

Представлений у рамках цієї роботи тренінг, спрямований на усвідомлення учасниками групи власних складових образу-Я, їх інтеграцію і цілісність з метою гармонізації психічних станів і повнішої реалізації себе як особистості. За допомогою продуктів творчості відбувається інтеграція досвіду та зміна сприйняття себе та навколишнього.

Ведучий відмовляється від інтерпретацій художньої продукції і стимулює учасників тренінгу до розповіді про пов'язані з чужою і своєю продукцією почуття і асоціації. Це сприяє виявленню загальних тем і розкриттю внутрішнього потенціалу. Символічний сенс візуальних образів усвідомлюється і автором, і іншими членами групи. Збільшується цінність співпраці, формується картина світу, це сприяє також розвитку культури взаємовідносин.

1 етап. «Я реальне». Учасникам групи пропонується представити себе за допомогою наявних власних предметів, а також предметів з навколишнього простору.

2 етап. «Я ідеальне». «Що хочеться додати (чи прибрати) в цю композицію, щоб це було ідеально для Вас».

3 етап. «Я дзеркальне». Учасникам групи пропонується створити маску «Яким мене бачать інші».

4 етап. Презентація масок. Сповідь маски – індивідуальний етюд. Взаємодія в масках.

5 етап. На листах паперу за допомогою фарб або фломастерів треба зобразити свій особистий герб та девіз. Матеріалом для його розробки буде використання складових образу-Я .

Таким чином, представлений тренінг дозволяє відкривати і усвідомлювати свій внутрішній світ та сприяє самопізнанню, інтеграції та трансформації. Також представлені методики поєднують в собі діагностичні, рефлексивні, експресивні та терапевтичні можливості.

Література:

1. *Вознесенська О., Мова Л.* Арт-терапія в роботі практичного психолога: Використання арттехнологій в освіті. – К.: Шк. Світ, 2007. – 120 с.
2. *Копытин А.И.* Теория и практика арт-терапии. – СПб.: Питер, 2002. – 368 с: ил. – (Серия «Золотой фонд психотерапии»).
3. *Рамендик Д.М.* Тренинг личностного роста: Учебное пособие. – М.: ФОРУМ: ИНФРА , 2007. – 176 с. – (Профессиональное образование).

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНІК АРТ-ТЕРАПІЇ

Філь Олена,

кандидат педагогічних наук, ст. викладач кафедри педагогіки та психології освітньої діяльності факультету Соціальної педагогіки та психології Запорізького національного університету, член ГО «Арт-терапевтична асоціація» (Запоріжжя)

Сучасні суспільно-економічні умови висувають до представників соціономічних професій загалом і практичних психологів зокрема нові вимоги. Відповідно до них фахівець має не лише застосовувати отримані знання та вміння в практичній діяльності, але й бути готовим до самовдосконалення, формування професійно важливих особистісних якостей, творчого вирішення професійних завдань, уміти самостійно орієнтуватися в новому потоці знань і передових психологічних напрямів і технологій, зокрема й арт-терапії.

На сьогоднішній день ефективність використання арт-терапевтичних методик і технік у груповій та індивідуальній роботі з клієнтом не викликає сумнівів. Водночас, незважаючи на значний інтерес науковців до питань арт-терапевтичної підготовки майбутніх психологів, проблема формування їх готовності до цієї діяльності є, на нашу думку, недостатньо розробленою і потребує теоретичного обґрунтування та практичного вирішення.

Тож, метою цієї публікації є висвітлення досвіду підготовки майбутніх психологів до використання методик і технік арт-терапії в Запорізькому національному університеті в рамках курсу «Технології арт-терапії в роботі психолога».

Програма цієї дисципліни відповідає навчальним планам професійної підготовки й розрахована на студентів 4 курсу напряму підготовки «Психологія». Мета курсу полягає в ознайомленні студентів із арт-терапією як напрямом сучасної психологічної науки та практики та формуванні їх готовності до використання арт-терапевтичних методик і технік у практичній професійній діяльності.

До основних завдань курсу ми відносимо такі:

- надати студентам знання про історію формування, зміст, структуру та функції арт-терапії;
- сформувати в майбутніх фахівців уміння використовувати арт-терапевтичні методики й техніки в роботі з клієнтами;
- сприяти розвитку індивідуальних і професійних якостей, необхідних як для ефективного виконання фахових обов'язків, так і для всебічного розвитку особистості майбутнього спеціаліста.

Реалізація окреслених завдань у процесі вивчення курсу «Технології арт-терапії в роботі психолога» дозволить студентам:

- отримати знання про поняття й історію виникнення арт-терапії, її структуру та функції, сфери застосування, особливості організації групової та індивідуальної арт-терапевтичної роботи, специфіку застосування арт-терапії в роботі з різними категоріями клієнтів, види та форми арт-терапії, вимоги до аналізу продуктів арт-терапевтичної діяльності;
- оволодіти окремими арт-терапевтичними методиками психологічної допомоги особистості;
- сформувати вміння обґрунтовувати доцільність застосування арт-терапії для вирішення конкретного психологічного завдання; оці-

нювати ресурсні можливості клієнта та оптимально задіяти й розвивати його творчий потенціал за допомогою арт-терапії; застосовувати арт-терапевтичні методики й техніки для самодіагностики та саморегуляції; кваліфіковано й методично правильно користуватися арт-терапевтичним інструментарієм;

- засвоїти основні поняття курсу, а саме: терапія, арт-терапія, ізотерапія, музикотерапія, казкотерапія, танцювально-рухова терапія, ігрова терапія, фототерапія, візуалізація, уява, творчість, інсталяція, колаж, мандала, сублимація, художня експресія, фасилітуюче середовище, метафора, корекція, розвиток, діагностика, клієнт, ресурсний потенціал, «внутрішня дитина».

Програма курсу «Технології арт-терапії в роботі психолога» розрахована на 81 годину, з яких 16 год. – лекції, 14 год. – практичні заняття, 26 год. – самостійна робота, 25 год. – індивідуальна робота. Курс розроблений за вимогами кредитно-модульної системи навчання і складається з двох навчальних модулів.

Узагальнений зміст курсу «Технології арт-терапії в роботі психолога» представлений у табл. 1.

Таблиця 1

**Календарно-тематичний план навчальної дисципліни
«Технології арт-терапії в роботі психолога»**

№ теми	Змістовні компоненти курсу	Кількість годин		
		Ра-зом	Ле-кції	Пра-кт.
МОДУЛЬ I. Теоретичні основи арт-терапії				
1.	Поняття й основні категорії арт-терапії.	2	2	
2.	Обґрунтування ефективності арт-терапії.	4	2	2
3.	Системний опис арт-терапевтичного процесу.	2	2	
4.	Організація арт-терапевтичної діяльності.	2	2	
5.	Концепції та форми арт-терапевтичної роботи.	2	2	
6.	Галузі застосування арт-терапії.	2		2
МОДУЛЬ II. Практичні аспекти використання арт-терапевтичних методик і технік				
7.	Особливості використання ізотерапії в роботі психолога.	4	2	2
8.	Теорія та практика казкотерапії.	4	2	2
9.	Специфіка застосування музикотерапії.	2		2
10.	Танцювально-рухова терапія (ТРТ) в роботі психолога.	2		2
11.	Творчий потенціал арт-терапії.	4	2	2
УСЬОГО:		30	16	14

Для організації індивідуальної роботи студентів нами були розроблені варіативні індивідуальні завдання (далі – ІДЗ) творчо-пошукового та дослідного характеру. Студенти мають змогу самостійно обрати для виконання одне із завдань.

ІДЗ №1.

Створення професійного психологічного портрету арт-терапевта. Робота, що оцінюється в 20 балів, передбачає можливість індивідуального чи групового виконання (у групах із 2–3 осіб) і складається з таких частин.

- Визначення обов'язкових компонентів «портрету»: професійно-діяльнісного (наявність необхідних знань і здібностей, сформованість професійних умінь і навичок); індивідуально-особистісного (сформованість особистісних якостей, психічних процесів тощо, необхідних для ефективного виконання професійних функцій) – 7 балів.
- Створення колажу та його описання (у вигляді есе). Поняття «колаж» походить від французького слова «наклеювати» і представляє собою техніку приклеювання на певну поверхню різноманітних матеріалів (вирізок із газет і журналів, кольорового паперу, фотографій, листівок тощо) – 5 балів.
- Самоаналіз за визначеними компонентами із використанням психодіагностичних методик (орієнтовно 5–7 методик) – 5 балів.
- Представлення «портрету» в аудиторії – 3 бали.

ІДЗ № 2.

Дослідження особистості (групи) за допомогою вивчених арт-терапевтичних методик і технік. Дослідження виконується індивідуально, оцінюється в 20 балів і має складатися з таких частин:

- Постановка цілей та завдань роботи – 3 бали.
- Підбір необхідної арт-терапевтичної методики з урахуванням мети та завдань роботи – 3 бали.
- Проведення методики – 5 балів.
- Аналіз отриманих результатів – 5 балів.
- Визначення труднощів, які виникали при виконанні завдання – 4 бали.

ІДЗ № 3.

Розробка арт-терапевтичної програми роботи з певною категорією клієнтів. Робота, що оцінюється в 20 балів, передбачає можливість

індивідуального чи групового виконання (у групах із 2–3 осіб) і складається з таких частин.

- Вибір проблематики та групи клієнтів, на роботу з якими спрямована програма – 3 бали.
- Постановка цілей і завдань роботи – 3 бали.
- Підбір необхідних арт-терапевтичних методик з урахуванням мети та завдань роботи – 4 бали.
- Розробка орієнтовного плану роботи з клієнтом чи групою – 4 балів.
- Прогнозування ефективності використання програми в роботі з клієнтом чи групою – 3 бали.
- Описання труднощів, які виникали при створенні програми – 3 бали.

Залікове заняття з курсу «Технології арт-терапії в роботі психолога» оцінюється в 20 балів і може проводитись у вигляді усного опитування або письмового тестування. Усне опитування складається з двох запитань: теоретичного (спрямованого на перевірку основних понять і знань з дисципліни) та практико-орієнтованого (передбачає характеристику певної арт-терапевтичної методики). Відповідь на кожне запитання оцінюється за показниками повноти і правильності: 10 балів – повна і правильна відповідь; 6–9 балів – правильна, але неповна відповідь; 0–5 балів – питання не розкриті, або майже не розкриті.

Письмове тестування передбачає відповіді студентів на 40 тестових запитань за змістом дисципліни різного рівня складності: репродуктивного, пошукового та творчого.

Таким чином, ми вважаємо, що розроблений нами курс «Технології арт-терапії в роботі психолога» є важливим засобом професійної підготовки майбутніх психологів до використання арт-терапії у практичній діяльності. Він дає змогу поєднати засвоєння майбутніми фахівцями знань з формуванням необхідних умінь та розвитком професійно важливих якостей.

Література:

1. *Киселева М.В.* Арт-терапия в практической психологии и социальной работе / Киселева М.В. – СПб. : Речь, 2007. – 336 с.
2. *Копытин А.И.* Теория и практика арт-терапии / Копытин А.И. – СПб. : Речь, 2003. – 256 с.
3. *Лебедева Л.Д.* Практика арт-терапии: подходы, диагностика / Лебедева Л.Д. – СПб. : Речь, 2007. – 254 с.
4. *Сусанина И.* Введение в арт-терапию / Сусанина И. – М. : Когито-Центр, 2007. – 95 с.

МЕТОДИКА «ТРИ ШКАТУЛКИ» В РАБОТЕ С АРХЕТИПОМ МАТЕРИ

Чепиженко Оксана,

психолог, арт-терапевт,

член ОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)

В процессе терапевтической работы над женской инициацией очень важно обращение к архетипу Матери, включая ее два аспекта – Доброй и Ужасной. Не распознав черт темной матери в самой себе, женщина подвергается риску идентификации только со светлой стороной архетипа Матери. Однако она все равно проживает эту темную, теньевую сторону, но делает это бессознательно. Согласно исследованиям юнгианского психоаналитика Дональда Калшеда, внутри структуры личности имеется место, где может храниться вытесненный материал. Иногда его принятие и интегрирование способствует целостности личности.

С целью исследования вытесненных внутренних женских аспектов личности, ознакомлением с архетипом Матери, актуализации семейно-родовых уровней сознания была создана методика «Три шкатулки».

Шкатулка – женский символ; символ сюрприза, загадочного, пугающего и манящего, независимо приятный или неприятный. Именно такая двойственность символа позволяет бессознательному продуцировать разные образы архетипа Матери.

Методика «Три шкатулки» была апробирована в женской группе из 15 человек в рамках работы арт-терапевтической программы для школьных психологов и педагогов «Женский образ «Я», целью которой является работа, касающаяся вопросов самоидентификации личности, познания внешнего и внутреннего «Я».

Участницам было предложено визуализировать по порядку образы шкатулок бабушки (маминой мамы), матери и свою собственную; рассмотреть внешний вид, чем наполнены, предлагалось взять какой-то предмет или вещь. Изобразить увиденные образы, поделиться чувствами.

В результате проведенной работы было выявлено разнообразие образов и символов, но удалось выделить следующие основные аспекты:

- В процессе визуализации у многих участниц **актуализировались соматические проявления**: спазм в горле; озноб, холод – что мо-

жет свидетельствовать о вытесненных и непроявленных эмоциях страха, гнева, печали.

- Некоторым участницам хотелось визуализировать папину маму. **Трудно было брать вещи, предметы у бабушки и мамы.** Такие проявления могут указывать на протестную стратегию поведения личности, в качестве психологической защиты, а также наличие парентификации (когда дети становятся родителями для своих родителей, и готовы сами давать, чем брать).
- **Материал**, из которого, больше всего были сделаны сундуки, шкапулки – **дерево**. Очень часто дерево имеет связь с богиней-матерью. С одной стороны дерево – символ жизни, внутреннего роста, а с другой – ассоциируется с «плохой, разрушающей» матерью. В мифологии именно дерево называют матерью-смертью; и когда умершего кладут в деревянный гроб, представляют, что таким образом он возвращается обратно к дереву, к матери-смерти [3, с. 80]. Согласно Марии-Луизе фон Франц, наличие такого амбивалентного символа в сознании указывает на то, что что-то внутри личности требует развития. Если человек отвергает собственное развитие, то разрушительный процесс внутреннего созревания и роста протекает бессознательно, и вместо того, чтобы исцелять личность, губит ее [3, с. 81].
- Вторым по значимости материала, из которого были сделаны шкапулки, стало **золото и белое золото**. Золото ассоциируется с Солнцем, мужским символом. Про белое золото можно сказать, что это двойственный символ – мужская энергия золота и белизна, которая указывает на некую фемининность, мягкость, напоминающая серебро – символ Луны [4, с. 73]. Данные интерпретации могут свидетельствовать про наличие в структуре личности, согласно Марии-Луизе фон Франц, склонности к застыванию индивидуальности [4, с. 73], когда истинно женское подавляется.
- Среди вещей и предметов, которые вынимались из сундуков и шкапулок, чаще всего встречались: **одежда** (у бабушек и мам) и **украшения**. Одежда в существенной мере относится к Персоне – маске, которую мы показываем миру, то есть это те установки, которые личность готова принять и сделать очевидной для своего окружения. Поэтому «бабушкины и мамины одежды» интроецируются личностью, когда собственное Я слабое и подавленное. Коль-

цо с камнем – символ Самости, целостности; ожерелье – проміжуваче між дезінтеграцією та станом єдності. Такі інтерпретації символів прикрас можуть вказувати на прагнення Я до самоідентифікації.

- **Наповненість сундукув та шкатулок** теж звернула увагу на себе увагу. Бабушкині та мамині сундуки іноді були заповнені одягом, тканинами, посудом, каменем, фотографіями. Але хвилювала та лякала учасниць **«майже порожнота» власних шкатулок**, що може вказувати на тиснення Великої Матері жіночого Я.

Таким чином, хочеться відзначити, що можливість учасниць вступити в контакт з несвідомим з метою перегляду, а також відкриття в собі несвідомих установок відбулася. Методика «Три шкатулки» може бути рекомендована для закритої терапевтичної групи в контексті роботи над жіночою ініціацією.

Література:

1. *Бірхгойзер-Озрі С.* Мати. Архетипічний образ в казковій історії. – Видавництво: Когіто-центр, 2006.
2. *Каліед Д.* Внутрішній світ травми: архетипічні захисти особистісного духа: пер. з англ. – М.: Академічний Проєкт, 2007.
3. *Франц М.-Л. фон* Вічний юнак. Puer Aeternus/ Пер. з англ. В. Мершавкі. – М.: Незалежна фірма «Клас», 2009.
4. *Франц М.-Л. фон* Визволення від чарівництва в казках / Пер. з англ. В. Мершавкі. – М.: Незалежна фірма «Клас», 2007.

СЛОВЕСНІ ТА ОБРАЗНІ СКЛАДОВІ РОЛЬОВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ЛЮДИНИ

Чорна Лідія,

кандидат психологічних наук, с.н.с. Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, член ГО «Арт-терапевтична асоціація» (Київ)

Рольову ідентичність ми визначаємо як один з різновидів ідентичності особистості, коли людина відчуває тотожність свого Я з тими ролями, які вона грає, виконує в соціумі. Критерієм наявності рольової ідентичності, за І. Гофманом, ми вважаємо рольову дистанцію між тією роллю, яку виконує людина, та тією, яку відчуває, вважає своєю, привласнює. Виконання ролі може відбуватися відчужено, холодно, в решті-решт людина або відмовляється від невідповідної їй

ролі, або все ж таки робить її своєю. Як відбувається привласнення ролі? Чи всі ролі, які виконує людина, вона визнає? Отримання зворотного зв'язку від інших, усвідомлення того, які ролі приписують людині інші, і співставлення їх з тими, які вона вважає своїми, – ось, з нашого погляду, ще один психологічний механізм і критерій формування рольової ідентичності. Вивчення *особливостей взаємодії ролей власного Я, які бачить у собі сама людина, та тих ролей, які приписують їй інші, – це можливість виділити різні типи вияву рольової ідентичності. Взаємодія може бути гармонійною або дисгармонійною, збалансованою або незбалансованою.* Це, в свою чергу, веде до з'ясування специфіки становлення особистості, сутності ймовірних особистісних проблем. Ми також припустили, що словесні описи ролей людини власним Я та іншими (тими, хто знаходиться в найближчому соціальному середовищі людини) мають бути пов'язані з образними уявленнями людини про власне Я, яке відбивається в малюванні нею мандали.

Аналіз словесних відповідей старшокласників (79 чоловік), порівняння їх рольових самоідентифікацій і ідентифікацій їхнього Я однокласниками, дав можливість виділити такі типи рольової ідентичності:

- ***Позитивно сформована ідентичність.*** Позитивні рольові ідентифікації присутні як у власних, так і чужих рольових визначеннях власного Я.
- ***Позитивна ідентичність, яка формується.*** Позитивні рольові ідентифікації присутні як у першому, так і другому випадку, але вони не узгоджуються за змістом одна з одною.
- ***Ілюзорна ідентичність.*** Учень приписує собі позитивні як соціальні, так і психологічні ролі, а от однокласники – формальні, соціальні, нейтральні. Зазвичай, кількість ролей – різна: собі приписується більше ролей, ніж учень отримує від інших.
- ***Компенсаторна ідентичність.*** Учень приписує собі позитивні ролі, а от однокласники – негативні.
- ***Негативна несформована ідентичність.*** Учень приписує собі негативні рольові ідентифікації, інші учні також подають негативні ідентифікації стосовно його особистості, але вони неузгоджені.
- ***Суперечлива, «розірвана» ідентичність.*** Учень приписує собі негативні рольові ідентифікації, а інші – позитивні. Тут ідентичність

ще формується, але можливо в механізмах її формування приховані нереалізовані домагання.

- Теоретично можливим є конструкт *негативної сформованої ідентичності* особистості, коли власні негативні ролі узгоджуються з негативними ролями, які приписуються особі іншими, однак, ми не виявили яскраво виражених випадків такого типу ідентичності. Лише в одному випадку ми можемо констатувати частковий збіг власної негативної ідентифікації та негативні ідентифікації цієї ж людини іншими.
- *Несформована ідентичність*. Учень описує самого себе суто в формальних, соціальних ролях, без натяку на індивідуальний стиль їх виконання, психологічну сутність власного соціального статусу, наприклад, учень, сусід по парті, хорошист. З боку однокласників, такий учень або не отримує зовсім зворотного зв'язку, або ж такий формальний.

Необхідно зазначити, що ідея використати мандали у дослідженні ідентичності особистості належить Вознесенській О.Л., висловлена нею у бесіді з автором даної праці. Використання методу мандал у дослідженні рольової ідентичності було апробовано в процесі групової роботи з 10 старшокласниками, які висловили згоду взяти участь в такому роді діяльності, насиченої активними психологічними методами впливу на зростання особистості. Результати показують, що найбільш значущі структурні компоненти мандали (центр і границі), їх наявність, специфіка розташування, побудови, товщина, колористика тощо тісно пов'язані з тими характеристиками, які зафіксовані з допомогою словесних методів. Так, такі діагностичні елементи мандал як «оквадратування кола», наявність центру, симетричної побудови мандали, що свідчить про сформованість структур досвіду людини, притаманні учням з позитивно сформованою ідентичністю. Для ідентичності, що формується, характерною є мандала, яка відома в психології як «боротьба протилежностей» (за Дж. Келлог). Ілюзорній ідентичності особи відповідали мандали, що фіксували стадії «блаженства» та «воронки» в розвитку людини: в них був відсутній центр, а границі промальовані частково. Для компенсаторної ідентичності характерним є розсіяність або ж наявність багатьох центрів; при цьому зазвичай наявні границі (іноді досить жорсткі та товсті, коли особистість відкидає негативну інформацію про себе). При суперечливій ідентичності границі особис-

тості неначе розірвані, перервані кимось (креативний «вихор» особистості регулюється іншими людьми, соціальними нормами та стереотипами). При негативній ідентичності в мандалах виявляються саморуйнівні тенденції Я (образи «вагіна дентата», дисгармонійні кольори – стадія «фрагментації»). Отже, словесні та образні складові рольової ідентичності особистості тісно пов'язані між собою, вони дозволяють будувати достовірні гіпотези для психотерапевтичних практик, розгортання діалогу з клієнтом. На основі специфіки побудови мандали людиною можна припустити певну вірогідність тієї чи іншої специфіки її стосунків у найближчому соціальному середовищі, особливостей Я-концепції, у тому числі й рольової ідентичності.

Перспективи вивчення рольової ідентичності особистості, її вербальних і невербальних, свідомих і несвідомих складових, полягатимуть у розширенні емпіричної бази дослідження та пошуку валідних критеріїв вияву виділених нами типів рольової ідентичності особистості.

Література:

1. *Горноста́й П.П.* Личность и роль: Ролевой подход в социальной психологии личности / П. П. Горноста́й. – К.: Интерпресс ЛТД, 2007. – 312 с.
2. *Диагностика в арт-терапии: метод «Мандала»* / Под ред. А.И.Копытина. – М.: Психотерапия, 2009. – 2-е изд., испр. – 144 с.

СИНЕСТЕТИКА, АРТ-ТЕРАПИЯ И ПСИ-АРТ: НОВЫЙ ЭТАП

Шевченко Вера,

арт-терапевт, научный сотрудник Университета эффективного развития, член правления ОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)

Данное сообщение посвящено феномену синестезии. По психологической своей природе синестезия – это межчувственная ассоциация, одно из проявлений невербального мышления, формируемого в основном в подсознании. Результаты его могут выйти на свет сознания, фиксируясь в слове как особого рода метафора, иносказание, здесь – двойное иносказание, ибо «перенос» значения (как дословно переводится «метафора») осуществляется еще и с переходом в иное чувство.

С 2004 в Киевском университете эффективного развития работает лаборатория по изучению синестезии, которая являет собой как раз особую ассоциацию (межчувственную), особую метафору (межчувственный перенос).

Целостен мир и целостна система полимодального чувственного отражения этого мира. Целостность любой системы определяется связями, существующими в ней. В полимодальной перцепции можно выделить следующие системные связи, представленные здесь по степени иерархичности:

- совместное координированное действие органов чувств, обеспечивающее разностороннее отражение действительности (назовем его «синергией», что и означает взаимное действие) (И.М. Сеченов, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев и др.).
- ассоциативное взаимодействие (синестезия), отражение в сознании связей, возникающих и выявляющихся в ходе синергетического отражения целостного мира (как интермодальное сопереживание, «сочувствование» моносенсорного перцептивного акта) (И. Гердер, А. Веллек, Б. Галеев и др.).
- взаимная сенсбилизация – изменение чувствительности одного органа чувств при функционировании другого, – отражающая опосредованную взаимоактивацию элементов системы через реакцию среды (внешней или внутренней) (С.В. Кравков и др.). Между отмеченными типами межчувственных взаимодействий существует своя связь – они не просто сопутствуют, но **взаимобуславливают друг друга** (т. е. связь эта, очевидно, тоже системна). Судя по всему, именно ее наличием объясняется факт терминологического смешения указанных типов взаимодействий (и их проявлений в языке, в искусстве) – в различных вариантах у разных исследователей (см. работы Т. Рибо, Г. Вернера, А. Мерриам, В.И. Кауфмана, М. Маклюена и др.).

Процесс синестезии, с точки зрения гносеологии, есть отражение в сознании, в психике человека взаимосвязей разномодальных характеристик предметов и явлений действительности, то есть тех их сторон и свойств, которые участвуют, в основе своей, непосредственно в самом акте перцепции (восприятия), осуществляемом комплексом разнородных сенсорных систем – зрением, слухом и т.д. Особо хочется подчеркнуть то, что компонентами этих взаимосвязей могут выступать не только экстероцептивные ощущения («внешние чувства»), как это обычно принято считать при анализе синестезии, но и «внутренние», интероцептивные и проприоцептивные ощущения, интероцептивные рецепторы регистрируют состояние внутренних орга-

нов, т.е. самочувствие человека, а проприоцептивные – положение тела в пространстве.

Что объединяет арт-терапию и наши занятия по синестезии? Мы используем методы арт-терапии для выведения в визуальную модальность (рисунок) внутренние образы различных других модальностей.

Дело в том, что формирование целостного образа некоего объекта внешнего мира в раннем возрасте многократно подтверждается сопутствующими образами других модальностей. Так, например, яблоко становится яблоком при подтверждении его визуальной, вкусовой, тактильной и обонятельной модальности, и малышу надо съесть много разных яблок, прежде чем он выведет в абстрактное понятие некое Яблоко. Дальнейшее распознавание этого образа появляется автоматически. Собственно, так происходит образование, накопление понятийного аппарата мышления.

Однако не все объекты внешнего мира одинаково полно отражаются в своем многомодальном значении, особенно если не придается значения такому накоплению опыта ребенка. Таким образом, в последующем развитии неполнота выражается в сложности работы мышления с данным понятием – недосформулированный чистый смысл понятия, абстрактное выражение, не позволяет использовать это понятие в построении крупных метафор.

В онтогенезе мышления степень развитости позволяет в возрасте от 5-12 лет глубоко воспринимать поэзию, музыку, для осознания наиболее крупных метафор бытия. Именно такие метафоры обуславливают основы стратегического мышления личности, прочные основы мотиваций деятельности личности.

Методы арт-терапии – работа с внутренними образами, достраивание их, изменение заряженности комплексов на самом деле является перепроживанием искаженных, в силу каких-то причин, значимых образов внутреннего мира человека.

Курс по применению феномена синестезии – в дальнейшем мы будем называть курс «синестетики». Этот курс направлен на развитие мышления, изучение стереотипов рефлексии и развитие рефлексии, развитие ассоциативного мышления, – как развитие нестереотипного множественного метафорообразования – как рефлексии в визуальной форме отражения метафор. Укрепление взаимной сенсублизационных и синергетических процессов при усилении синестетических составляющих необходим как психогигиеничный и развивающий аспект обще-

го процесса обучение в контексте курса психонетики. Данный подход обеспечивает развитие высокой креативности мышления.

В данном курсе есть упражнения: нарисовать тяжелый запах или тяжелый ритм, образ запаха морской свежести или свежести запаха огурца, отразить в визуальном образе чувство контакта в танго, или образ музыки танго без исполнения движения.

Можно говорить о том, что эти упражнения являются хорошей основой для развития абстрактного мышления, а при появлении навыков отображения – введением в абстрактную живопись. В арт-терапии есть методы работы с беспредметным рисованием, которые схожи по своей природе обучению абстрактной живописи.

Но необходимо отметить, что в арт-терапии главной целью является направленная работа с психической реальностью человека, а в живописи важен образ, полученный на полотне – для других людей.

Курс синестетики с арт-терапией объединяет цель – работа с психологической реальностью. И хотя при работе как бы не отслеживается терапевтический аспект, не ставится цель, например, получить навыки рисования, данные задачи тоже решаются как сопутствующие в связи с развитием навыка отображения внутренних образов. Необходимо напомнить, что научить рисовать (развить навыки рисования) во взрослом возрасте (а синестетика – курс для взрослых людей с 20 до 50 лет) значительно сложнее, чем в детском возрасте.

Однако когда наработки по курсу синестетики были применены в Москве в школе «Пси-арт», – школе абстрактной живописи организованной для взрослых – результаты превзошли все ожидания. В данную школу были приглашены те, кто уже имеет опыт работы с внутренними образами в различных практиках (медитаций, например), и творческий потенциал которых ищет реализации, например, в визуальных отражениях для других.

Подобная школа планируется и в Киеве.

Таким образом, применение знаний механизмов психофизиологии, психосемантики психологи эмоций и восприятия, представленные в курсе синестетики и реализованные через методы арт-терапии, позволяют иначе подойти к развитию личности, при этом сохраняя цели арт-терапии.

SOME THOUGHTS ABOUT THE METHOD OF JACQUES LECOQ

Agnes Domonkos,
performing artist and trainer,
Master's degree in Psychology (Budapest, Hungary)

Jacques Lecoq was one of the most inspirational theatre teachers of our age. The International School he founded in Paris remains an unrivalled centre for the art of physical theatre. He met movement as an athlete and later collaborated with loads of groups and styles through the *comedia de'll arte* and greek tragedies and established a highly structured educational program of two years.

I was so lucky to have seen a particular theatre piece with masks and immediately started to research for the background of the performers who suggested me to apply to the London International School of Performing Arts, since their former master and pedagogical assistant of Lecoq, *Thomas Prattki* established this English speaking school based on the same structure.

And here my journey began... moved to London, studied and worked a lot and learned so much that it still can surprise me during a rehearsal or a creative process, when my body just reacts faster than my mind..

I mentioned '*body*' because this is the base of Lecoq's method. '*Everything moves,*' he said. Everything has a dynamic. And our task is just to **observe** life as it is, find the *essence* of some chosen elements and put it in our bodies. But what does it mean? First, Lecoq aimed to use the *external* world instead of the internal as a starting point, just to minimize the ego and maximize the truth in finding characters/scenes. We observe for example a piece of paper; the material itself, the movement (the *dynamics*-directions, space, forces, lines of movement), or even sound of it- we find the essence and then we put it in our bodies which means we try to become this piece of paper; move or even walk like a paper, breathe like that, and give sounds. And then if we want to build a character, we can go deeper and deeper, (more detailed movements which lead to a repetitive action, sentences, name, costume etc.). but the characteristics and the psychological statement of our figure will come from the statement of the body.

In the first year of the pedagogical journey we hardly did theatre and although we didn't start from the psychology, it was almost impossible not to experience it as a therapy. Let me just pick some points of the first year studies. We worked a lot with the *neutral mask*. (It is a perfectly balanced mask which produces a psychical sensation of calm. This object, when

placed on the face should enable one to experience the state of neutrality prior to action, a state of receptiveness to everything around us, with no inner conflicts. With an actor of neutral mask you look on the body). So we tried to open up our bodies to charge the space and be able to be big alone without any props and even using our faces. We had to go through different spaces and our bodies were the only tool, the reflection of the environment where our figure was. For example if we were supposed to be in a big ocean, we should have become the ocean ourselves, and take the essence just like I mentioned before so that the audience also could see the big water around us. This is a principal! I even can create a big space on a very small stage, if I (as the actor see it, and become big in my body, breathing, etc... become that space and reacting on that at the same time. It might sound strange but if you discover this point, you have the key to make *magic* on stage.

We also worked a lot with the four elements of nature (fire, earth, water, air) the same way, without mask but becoming them; or with different materials (paper, wood, glass, rubber, metal, acid, glue, oil...) with lights, colours and their effect on each other.

An important point of the journey is the work with other artforms like painting, music, poetry and sculpting. The principles are the same: we become for example the painting. We observe it, analyze it (not impressions, just dry observations), lines, directions, where does it start/end, movement quality etc.. and we bring it to the space, whether in a group or alone, we bring it alive in movement, because everything moves, even a painting has its dynamic! Check it out, you will notice..

We worked with other artforms the same way which helped us not only to open our bodies but also to create scenarios, to understand the relationship between them and theatre and meanwhile to discover our inner selves more and more.. (I never forget the moment when one of my classmate bursted out in tears when she had to become the painting alone and move in the space).

I mentioned the *space* and I would like to point out that the space and the person or group in it had a big importance in our exercises. Because the space needs to be alive all the time and the actors can keep it alive. It has its dynamic just like the nature; after explosion there is calmness, off balance will lead to balance. We always have exercised a lot for group and space awareness and it became an important point of my teaching method.

Also have to mention the importance of *Saying Yes* to each other, because if we are one creating team, saying no would stop everything; if we say yes, we can let ourselves just open up, because we trust each other

and instead of trying to act just react on our partner/space, so the *flow* continues, since *'There is no right no wrong'* and there is no movement without mistakes.

This is what I try to focus on in my trainings and also my creation processes although I know its is one of the most difficult things: not to judge ourselves and not to have preconceptions before going on stage. We practice it through improvisation every day. It's a therapy, isn't it?

Literature:

1. *Jacques Lecoq: Le Corps poétique* 1997.

НЕКОТОРЫЕ МЫСЛИ О МЕТОДЕ ЖАКА ЛЕКОКА

Агнеш Домонкош,

артист перформанса и тренер,

магистр психологии (Будапешт, Венгрия)

Жак Лекок – один из наиболее вдохновляющих театральных преподавателей нашего века. Международная Школа, которую он основал в Париже, остается непревзойденным центром искусства физического театра. Он познакомился с движением, будучи спортсменом, а позже сотрудничал со множеством групп и стилей посредством *comedia de'll arte* и греческих трагедий, и разработал двухгодичную высокоструктурированную образовательную программу.

Мне посчастливилось увидеть театральную постановку с масками и я сразу же начала узнавать у исполнителей о возможности обучения. Они предложили мне обратиться в Лондонскую международную школу искусств перформанса, так как их прежний руководитель, и педагогический ассистент Лекока, Томас Праттки основал эту англоязычную школу на тех же самых принципах.

И с этого момента началось моё путешествие..., я переехала в Лондон, училась, много работала, и обнаружила то, что меня всё ещё удивляет в течение репетиции или творческого процесса, когда мое тело реагирует быстрее, чем мой ум.

Я упоминала «тело», потому что это – основа метода Лекока. «Всё движется», – говорил он. Всё имеет динамику. И наша задача состоит в том, чтобы только наблюдать жизнь, как таковую, находить сущность некоторых избранных элементов, и помещать это в наши тела. Но что это означает? Во-первых, Лекок стремился использовать внешний мир вместо внутреннего как отправную точку, чтобы минимизировать эго и максимизировать правду в нахождении персонажей /

сцен. Мы наблюдаем, например, лист бумаги; сам материал непосредственно, движение (динамику – направления, пространство, силы, линии движения), или даже сам его звук – мы находим сущность, и затем мы помещаем это в наши тела, что означает, что мы пытаемся стать этим листом бумаги; двигаться, или даже идти, как бумага, дышать, как она, издавать звуки. И затем, если мы хотим создать персонаж, мы можем пойти глубже и глубже (к более детальным движениям, которые приводят к характерному действию, фразам, названию, костюму и т.д.), но особенности и психологическое состояние нашей фигуры придут от состояния тела.

На первом году педагогического путешествия, мы едва занимались театром, и хотя мы не начинали с психологии, было почти невозможно не испытать это как терапию. Позвольте мне указать на некоторые моменты первого года обучения. Мы много работали с нейтральной маской. (Это – абсолютно уравновешенная маска, которая производит физическое впечатление спокойствия. Этот объект, будучи помещён на лицо, должен позволить испытать состояние нейтралитета, предшествующего действию, состояние восприимчивости ко всему вокруг нас, без внутренних конфликтов. Будучи актером нейтральной маски, Вы наблюдаете тело), Таким образом мы пробовали открыть наши тела, чтобы зарядить пространство и быть в состоянии быть большими одни без каких-либо опор и даже без использования наших лиц. Мы должны были пройти через различные пространства, и наши тела были единственным инструментом, отражающим окружающую среду, где была наша фигура. Например, если мы должны были находиться в большом океане, то мы должны были сами стать океаном, и обретать сущность точно так же, как я упоминала ранее, чтобы аудитория также могла видеть большую воду вокруг нас. Это – принцип! Я даже могу создать большое пространство на очень маленькой сцене, если я (как актёр) вижу его, и оно наполняет всё моё тело, дыхание, и т.д., я становлюсь тем пространством и реагированием на него в одно и то же время. Это могло бы казаться странным, но если Вы обнаруживаете этот момент, Вы обретаете ключ, чтобы творить волшебство на сцене.

Мы также много работали с четырьмя элементами природы (огонь, земля, вода, воздух) тем же самым методом, без маски, но становясь ими; или с различными материалами (бумага, дерево, стекло,

резина, металл, кислота, клей, масло ...) с огнями, цветами и их влиянием друг на друга.

Важный момент путешествия – работа с другими формами искусства, такими как живопись, музыка, поэзия и ваение. Принципы – те же самые: мы становимся, например, рисунком. Мы наблюдаем его, анализируем его (не впечатления, а только сухие наблюдения), линии, направления, где он начинается / заканчиваться, качество движения и т.д .., и мы вносим его в пространство, вносим в группе или одни, мы оживляем его в движении, потому что все, что движется, даже рисунок, имеет свою динамику! Проверьте в это, вы заметите.

Мы работали с другими формами искусства тем же самым методом, который помог нам не только открывать наши тела, но также и создавать сценарии, понимать отношения между ними и театром и в то же время открывать наше внутреннее «я» всё больше и больше. (Я никогда не забуду момент, когда одна из моих одноклассниц разразилась слезами, когда она должна была стать самим рисунком и двигаться в пространстве).

Я упомянула пространство, и я хотела бы указать, что пространство и человек или группа в нём имеют большую важность в наших упражнениях. Поскольку пространство всё время нуждается в оживлении, и актёры могут поддерживать эту жизнь. Оно имеет динамику точно так же, как природа; после взрыва приходит спокойствие, потеря равновесия приводит к равновесию. Мы всегда делали много упражнений на осознание группы и пространства, и это стало важным пунктом моего обучающего метода.

Также мы должны упомянуть важность высказывания «да» друг к другу, потому что, если мы – одна творческая команда, то, говоря «нет», мы остановили бы всё; если мы говорим «да», мы можем позволить себе открыться, потому что мы доверяем друг к другу. И вместо того, чтобы пытаться играть, мы просто реагируем на нашего партнера / пространство, таким образом поток продолжается, поскольку нет никакого «правильно – неправильно» и нет никакого движения без ошибок.

Это – то, чему я уделяю внимание на своих тренингах и в моих творческих процессах, хотя я знаю – одна из самых трудных вещей: не судить себя и не иметь предубеждений перед выходом на сцену. Мы практикуем это через импровизацию каждый день. Это – терапия, не так ли?

Литература:

1. *Жак Лекок*: Корпус Le poétique, 1997.

**«ПРОСТІР АРТ-ТЕРАПІЇ:
вершини усвідомлення»
IX Міжнародна міждисциплінарна
науково-практична конференція
(Київ, 24-26 лютого 2012 р.)**

ТВОРЧІ МАЙСТЕРНІ

**МАЛЫЕ СКАЗКОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ФОРМЫ:
«СКАЗКА СТРЕМЛЕНИЯ», «СКАЗКА СОСТОЯНИЯ»,
«СКАЗКА ПОДВЕДЕНИЯ ИТОГА»**

Бреусенко-Кузнецов Александр,

кандидат психологических наук,

доцент каф. психологии и педагогики НТУУ «КПИ»,

член правления ОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)

Малые сказкотерапевтические формы, которые станут предметом работы на мастер-классе, предполагают экспресс-сочинение сказки «здесь и сейчас». Не обладая той «монументальностью», которая характеризует техники, задающие длительную творческую деятельность, предлагаемые экспресс-техники не могут претендовать на глубокий и всесторонний исцеляющий эффект, но всё же они отнюдь не бесполезны. Посредством данных техник может производиться как *диагностическая работа с текущей жизненной ситуацией клиента*, так и *мониторинг текущего состояния работающей сказкотерапевтической группы*, а также *поиск ресурса*.

Экспресс-техника «Сказка стремления» посвящена обобщению участниками группы своих стремлений, целей, задач, ожиданий – всего, что их подвигло на эту группу прийти. Разумеется, применение этой техники наиболее уместно в самом начале работы группы, ведь чем раньше участники выявят, узнают, осознают, обобщат свои стремления – тем больше у них будет шансов их на группе реализовать. Часто такие стремления (не просто задекларированные на круге знакомства, а ставшие предметом метафорического осмысления) настолько фокусируют на себе энергию участника, что оказываются лейтмотивами всей дальнейшей его работы на группе – что особенно типично для практики одно-, двух-, трёхдневных сказкотерапевтических семинаров.

Ход работы в данной технике можно разделить на четыре шага.

1-й шаг (в ходе знакомства) – обнаружение целей, с которыми пришли сказочники на группу (на мастер-класс).

2-й шаг – выделение в своих устных текстах ключевого слова, определяющего стремление, которое привело участника в данную группу.

3-й шаг – введение данного стремления в сказочный контекст. Предлагается сочинить короткую сказку (работать до 10-15 мин.).

Информация, дающаяся в помощь сказочнику, испытывающего затруднения в экспресс-сочинении сказочного текста, такова:

- у стремления должен быть субъект – *герой* сказки;
- герой сказки, как правило, находится в некоторой *ситуации*.
- у стремления героя может быть *причина* (ею может оказаться другое стремление);
- стремление должно героя куда-то привести – к *цели*;
- стремлению героя к цели может что-то (или кто-то) *противостоять*;
- у героя может быть *ресурс преодоления* противодействий.

4-й шаг – зачитывание сказки и шеринг.

Экспресс-техника «**Сказка состояния**» посвящена рефлексии участника группы над своим текущим эмоциональным состоянием. Применение данной техники уместно в начале дня (при многодневной работе группы), либо в середине, в качестве «прокладки» между более сильными, глубокими и энергоёмкими техниками. «Сказку состояния» можно представить в качестве аналога типичных вопросов работающего на «границе контакта» гештальт-терапевта («Что сейчас с вами происходит?», «Что вы чувствуете?») и т.п.).

Данная техника также четырёхшаговая.

1-й шаг – определение эмоционального состояния в виде предметных метафор.

2-й шаг – сочинение короткой сказки, посвящённой избранному предмету (работать до 10-15 мин.). Есть возможность устного сочинения на ходу.

3-й шаг – зачитывание сказок (при этом остальные участники вслушиваются в звучание голоса, выявляя особенно волнующие моменты сказочного текста).

4-й шаг – обратная связь, шеринг.

Экспресс-техника «**Сказка подведения итога**» служит рефлексии участника группы над результатами своей работы, над обретенным опытом. Ясно, что такая техника подходит для завершения групповой работы в целом, либо какого-то её дня или этапа.

Данная техника опять же четырёхшаговая.

1-й шаг – определение и выражение одним словом или предложением того главного, что было обретено участником на группе (на мастер-классе). Обретение не обязательно должно иметь эмоционально-позитивную окраску (негативный опыт – тоже ценный опыт).

2-й шаг – представление новообретённого опыта в виде предметной метафоры, либо существа.

3-й шаг – сочинение короткой сказки «Волшебный предмет» или «Волшебный помощник», в которой представленный ранее предмет находил бы себе нетрадиционное применение (а существо, соответственно, – обнаруживало бы нетрадиционные способности).

4-й шаг – ритуализация, т.е. придумывание и осуществление ритуального действия, которое бы выразило и закрепило открытые в сказке новые позитивные возможности (либо послужило оберегом против возможностей вредоносных).

ДЕЛО – В ШЛЯПЕ

Вознесенская Елена,

*кандидат психологических наук, с. н. с. Института
социальной и политической психологии НАПН Украины,
президент ОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

Шляпа – головной убор с тульей и полями. Этот аксессуар на протяжении веков был короной особой моды. Каких только шляп не придумала человеческая фантазия. И широкополые со страусовыми перьями, и с тяжеловесными букетами цветов. Строили такие пирамиды, что иногда дама не могла пройти в дверной проем.



Шляпа порой выполняет чисто декоративную функцию – украшает костюм. Шляпа имеет и утилитарные функции: может быть и обычным и необходимым ежедневным элементом одежды, например, пастухи махом широких полей могут быстро разжечь огонь, могут быть использовать шляпу в качестве хлыста для лошади; сигнала для всадника, находящегося на большом расстоянии; в условиях переменчивой погоды шляпа будет наилучшим зонтом как от солнца, так и от дождя. Иногда шляпа может выступать и в несвойственном ей качестве – ведра для поения лошади. А, например, вьетнамская шляпа, сделанная из листьев пальмы, закрепленных на бамбуковом каркасе, позволяет спокойно работать в период дождей, выполняя функцию зонта.

Шляпа, как, впрочем, и любой другой головной убор, свидетельствует о социальной принадлежности и о желании человека причислить себя к той или иной социальной группе, любая шляпа – признак объединенности группы заинтересованных людей. До 1917 г. суще-

ствовало огромное количество моделей шляп, по которым порой можно было даже определить принадлежность человека к той или иной сфере деятельности. Шляпе могут «противостоять» кепка, косынка, шаль и прочие головные уборы, каждый из которых символизирует принадлежность хозяина к тому или иному классу, общественной прослойке и тянет за собой целый ряд трактовок и ассоциаций. Различные шляпы означают различные социальные или иерархические слои. Например, шапка кардинала, митра, берет, шляпа клирика, котелок, шапочка академика, колпак шута. У мужчин на Руси шляпы различались по назначению и чину: служебная, лакейская, купеческая, поповская, ямская, бурлацкая. А в Древнем Риме, например, раб не имел права появляться на людях в шляпе.

Шляпа в виде головного убора с полями появилась в XVIII веке. Фетровую шляпу, обвитую лентой один раз, женщины позаимствовали у мужчин: она появилась в 1910 году в мужском гардеробе, но, постепенно, с изменениями и дополнениями, перекочевала к женщинам. Чрезвычайно популярны шляпы были в 30-е годы: в связи с экономическим кризисом смена аксессуаров и дополнений к костюму была единственной возможностью женщин обновить свой внешний вид. В связи с изменением причесок в 60-е годы XX века интерес к шляпам угас. Сейчас шляпа – модный головной убор для холодного времени года. Головной убор придает костюму законченный вид. Поэтому он должен гармонировать с ним, подходить к возрасту, лицу и прическе.

Находим упоминания о шляпах мы и древней мифологии: Афина, одев шапку Аида, становится невидимой, Мидас спрятал свои длинные ослиные уши под фригийскую шапочку, Меркурий носил шапку с крыльями, которая была еще и знаком времени, Гор имел белую шапку – корону с рогами барана и уреем впереди, называемую атеф, и всем известна сказочная шляпа-невидимка – символ могущества и силы.

В идиомах также обнаруживаются «шляпы»: шляпа до сих пор остается несколько презрительным прозвищем человека рассеянного, слабохарактерного, неспособного к принятию волевых и жестких решений; может быть метафорой для завершения какой-либо сделки – «дело в шляпе»; выражение «на воре шапка горит» показывает, что человек, который совершил что-то дурное, непременно себя выдаст.

Символика шляпы – многозначна. Символ женственности и элегантности, шляпа – любимый головной убор царствующих особ и

означает власть и силу. Покрытая голова, также как и в случае с шапкой, означает знатность и свободное состояние в противовес непокрытому рабу. Поднять шляпу – значит проявить вежливость, заключающуюся в том, что признаешь социальное превосходство человека, которого ты приветствуешь. Снять шляпу, при входе в здание, – означает признать вассальную зависимость. Головной убор задает социальный имидж своему носителю.

В то же время шляпа может означать свободу и независимость от окружающей социальной среды. Когда человек правильно подбирает себе шляпу, он как бы претендует на эту независимость, на свободу быть собой и быть таким, каким ему хочется. Шляпа становится выражением индивидуальности каждого.

Поскольку шляпа покрывает голову, она может означать мысль; отсюда сменить шляпу – значит сменить образ мыслей, кроме того, она показывает меру владения словом.

Шляпа (головной убор) имеет общее значение чего-то, олицетворяющего голову. Так же, как обобщая, мы сводим идеи «в одну голову», шляпа, как символ основной идеи, охватывает целую индивидуальность и придает ей свое значение. Коронация одаряет правителя божественной природой солнца, докторская шапочка повышает достоинство студента, а чужая шляпа как бы передает «чужую индивидуальность».

Надевая шляпу, мы выбираем себе определенный тип мышления. Шляпа символ способности дирижировать оркестром своих мыслей, управлять своим мышлением. Меняя шляпы, мы можем придавать своим мыслям тот облик, который нам нужен.

Шляпа – также символ защиты от окружающего мира, а надвинутая на глаза позволяет спрятать истинные намерения.

Богатая символика шляпы, смысловая наполненность этого аксессуара одежды привела нас к идее использования ее в арт-терапевтической работе с образом Я. Кому-то шляпа необходима для защиты, кому-то для таинственности, кому-то для смены образа мыслей, а иным – для подтверждения своего статуса. Каждый участник мастер-класса получит возможность исследовать свои потребности и желания, воплотить в жизнь новый образ Я, примерить на себя другие шляпы – как другие роли.

Литература:

1. *Энциклопедия символов, знаков, эмблем.* – М., 1999.

ЭВРИТМИЯ КАК СОЦИАЛЬНОЕ ИСКУССТВО ДВИЖЕНИЯ

Волкова Людмила,

старший преподаватель кафедры изобразительных искусств и дизайна педагогического института КУ им. Б. Гринченко, член ОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)

Слово «эвритмия» имеет греческое происхождение и означает «прекрасный ритм», прекрасное движение.

Ритм – это основа жизни человека, мира, Вселенной; движение, присущее всему живому. Музыка и речь – это тоже движение, а в основе движения лежит ритм.

Эвритмия раскрывает гармонию мира и Вселенной, «Инструментом» этого раскрытия становится Человек.

Как человек проявляется целостно в пространстве и времени, в триединстве Тела, Души, Духа? Это возможно открыть в эвритмии, искусстве движения, видимой речи и пения.

Сто лет назад немецкий философ, ученый, основатель антропософии Рудольф Штайнер предложил ее миру, что послужило новым импульсом обновления искусства движения нашего века.

Оживляющие творческие силы благодаря эвритмии становятся видимыми. Мастер-класс предлагает знакомство с социально-гигиенической эвритмией, которая оздоравливающе воздействует на человека.

Процессы сознания, самопознания, понимания, саморазвития, принятия творческих решений раскрываются на простых упражнениях мастер-класса.

Построение социальных взаимоотношений, социальных процессов передаются в эвритмии в формах движения.

Приходит осознание собственного движения, своих сомнений, своих возможностей, чувства пространственных соотношений.

Эвритмия развивает и укрепляет способность гармонизации крайностей, однобокостей, присутствующих в человеке, помогает современному человеку осмысленно двигаться среди своего окружения, как свободная творческая личность.

ВІСІМ АСПЕКТІВ ЖІНОЧНОСТІ... СТВОРЕННЯ ВЛАСНОЇ МАНДАЛИ ЖІНОЧНОСТІ. РОБОТА З ТКАНИНОЮ

*Галіцина Людмила,
головний редактор газети «Управління освітою»
видавництва «Шкільний світ», відмінник освіти України,
член ГО «Арт-терапевтична асоціація» (Київ)*

Втаємничимо аспекти жіночності. Розповімо про мандалу.

Мандала – основний спосіб організації сакрального простору, мандала – унікальний символ, який показує людині «як всередині, так і ззовні...». Мандала є усюди, навіть, у твоєму тілі...

Чим мандала зачаровує людину? – кажуть, що вона наближає нас до нашого особистісного центру, точки, звідки ми беремо початок... Рух у глибину мандали – лівосторонній, від свідомості до несвідомого, від его до самості. Перефразовуючи Шопенгауера, можна сказати, що почавши малювати (у нашому випадку створювати) мандалу, рано чи пізно ми помітимо, що мандала малює (створює) нас... Починаючи самопізнання, ми поступово наближаємося до того центру, із якого проростає, ніби рослина із землі, наша свідомість, наші думки і почуття...

Мандала запрошує нас до бесіди, до діалогу про порядок і хаос, про жіночність, її універсальність й особливість. Мандала здатна багато нам розповісти про нас самих і форми, в яких ми себе виражаємо...

Хочеш створити мандалу жіночності і відчутти нові сили в собі, а хочеш створити живу мандалу групи, і побачити в ній свою роль, відчутти своє призначення?

Про тканини. Протягом багатьох століть і тисячоліть людина займалася однією з найдавніших технологій – виробництвом тканини. Приблизно вісім тисяч років тому людина використовувала чотири найважливіших природних волокна, таких як льон, вовна, шовк і бавовна. У багатьох країнах ткацтво було тісно пов'язане з релігійними обрядами. Археологи припускають, що виробництво бавовни почалося ще 1 тис. до нашої ери. Бавовну, наприклад, стали робити в Індії, а з цієї країни шляхом торгівлі ця тканина поширилася на Близький Схід, Центральну Азію і Китай. Давні інки у ще не відкритій Південній Америці виробляли бавовняні тканини дивної за сучасними мірками якості.

У нашій роботі, звичайно, ми будемо займатися не ткацтвом, а працювати з сучасними моделями – тканинами різної фактури та форми, кольору і товщини, стрічками, пряжею, нитками та різними елементами жіночих аксесуарів.

У процесі створення мандали з тканин, в якому зберігається символізм самого творення, створення нового, яке має не лише терапевтичне, а і сакральне та ритуальне значення.

Майстер-клас передбачає творення *мандали жіночності*. Тому перед створенням мандали учасникам пропонується схема для дослідження 8 аспектів власної жіночності.

Символічні зображення цих аспектів і стануть складовими їхньої мандали.

КАК СТАТЬ ПРИНЦЕССОЙ

Гундертайло Юлия,

м.н.с. Института социальной и политической психологии НАПН Украины, соучредитель и член правления ОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)

Современный человек, как и тысячи лет тому назад, остается существом *социальным*, тотально зависящим в процессе реализации своего потенциала от своего человеческого окружения. Речь, интеллект, картина мира и паттерны поведения складываются исключительно из тех элементов, которые существуют в среде взаимоотношений. Другой человек для нас – это зеркало, через которое мы познаем себя, строим образ себя, отделяем возможное от нереального. Первым важным человеком в нашей жизни становится *мать*, которая формирует наше тело, наши способности к выживанию и любви. Однако она способна нам дать лишь половину того, что превращает нас в Личность. Для самостоятельной радостной жизни необходим Третий – отец [2], тот кто разорвет пути симбиотической связи с материнской фигурой и подарит нам знание о неизвестных нам собственных возможностях, смелости и храбрости.

Т.Б. Василец [1] подчеркивает, что отцовство – это вершина мужской зрелости, наделяющая и властью, и ответственностью. Царь-отец способен не только качественно строить собственную жизнь, но и способен инициировать развитие зрелости в окружающих и передавать историческую память. Благодаря включению родового сознания

человек может яснее осознать и свои возможности, и свою миссию, и свои ограничения.

Образ мудрого советчика присутствует во многих сказках. Он появляется тогда, когда привычные стратегии жизни неэффективны. Архетип Старца [3] помогает нам активизировать те внутренние ресурсы, о существовании которых мы даже не догадывались. Взаимодействие с ним – настоящий подарок жизни, запускающий процессы внутренней трансформации, позволяющий освоить нам новые неизведанные пространства как во внутреннем, так и во внешнем мире.

Но ежедневная суета мчит нас сквозь жизнь, не оставляя времени на самоосознание. Как скорый поезд, мы проносимся по школьным предметам, академическим наукам, трудностям первой работы, вершинам и провалам близких отношений. Все вокруг твердят нам: беги, спеши, двигайся, иначе попадешь на обочину жизни и закончишь свои дни на грязном диване перед запыленным телевизором. И мы несемся во весь опор, пытаюсь жить не так, как родители, но как заведенные игрушки повторяем их слова, их действия, их ошибки. Так существует вся западная цивилизация.

Но некоторым все же везет. Кого-то сбивает с ног предательство, кого-то – наглость, кого-то – болезнь. Это всегда больно и страшно. Но падение дает нам передышку, остановку – возможность осознать себя. И жизнь тогда перестает быть хаосом автоматических мыслей и роботоподобных движений.

На этот мастер-класс я приглашаю всех, кто готов вспомнить о своих забытых мечтах, о своей истинной сути, о своей унаследованной силе. Мы соприкоснемся с тем, что вызывает сожаление, но дарит надежду. Мы найдем в своем внутреннем мире Короля-Отца, и его послание, идущее из глубины веков. Именно мудрость рода поможет нам сделать наши глаза зоркими, а уши – чуткими. Естественность, грациозность и лучезарность обретут свое воплощение в нашем самосознании, облике и деяниях. Ведь принцесса – это женщина, ответственная за жизнь всего родового древа, жизнь будущих поколений. Принцесса не может жить «как-нибудь», а только по высшему разряду: без компромисов и сделок с совестью.

Литература:

1. *Василец Т.Б.* Тайна сакрального брака [Электронный ресурс]. – режим доступа: http://inits-terapiya.narod.ru/osnovnoy_trud.html.

2. *Калина О.* Развитие представлений о роли отца в психоаналитической традиции [Электронный ресурс]. – режим доступа: www.opai.ru/documents/father%20role.doc
3. *Парис Дж.* Мудрость психики: глубинная психология после наук о мозге [Электронный ресурс]. – режим доступа: http://www.maap.ru/library/book/1_26

ФОРМУВАННЯ ВНУТРІШНЬОЇ ПОЗИЦІЇ «Я – ШКОЛЯР» У ШЕСТИРІЧНИХ ПЕРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ МУЛЬТИМОДАЛЬНОЇ АРТ-ПЕДАГОГІКИ

Деркач Оксана,

*канд. пед. н., доцент, докторант Вінницького державного педагогічного університету ім. М.Коцюбинського, голова
Вінницького осередку ГО «Арт-терапевтична асоціація» (Вінниця)*

Майстер-клас буде присвячено актуальній проблемі формування внутрішньої позиції «Я – школяр» у шестирічних першокласників. Труднощі, з якими зустрічаються як вчителі, так і діти (а також – їх батьки), пов'язані у першу чергу з тим, що шестирічні школярі – це діти, які перебувають у перехідному періоді між дошкільним і молодшим шкільним віком, тож зміна провідної діяльності, а також підпорядкування роботи усіх психічних процесів систематичній, цілеспрямованій та контрольованій навчальній діяльності вимагають не лише поступового переходу, а й відповідно організованого навчально-виховного процесу, використання психологічно обумовлених методів, прийомів та організаційних форм роботи з боку як учителя, так і шкільного психолога.

Внутрішня позиція «Я – школяр» формується протягом першого року навчання не автоматично, а тільки завдяки відповідній організації цього процесу (у порівнянні із семилітніми першокласниками, тривалість адаптаційного періоду у шестирічок збільшується з трьох місяців до півроку). Учителям та шкільним психологам, які працюють із такими першокласниками, слід пам'ятати, що механічне перенесення форм і методів роботи із семирічними школярами на шестирічок призведе до формалізму в засвоєнні ними норм шкільного життя. Робота із шестирічними дітьми передбачає обов'язкове урахування їх фізіологічних і психологічних особливостей.

Учасникам майстре-класу буде запропонована авторська методика формування внутрішньої позиції «Я – школяр» у шестирічних

першокласників засобами мультимодальної арт-педагогіки, що об'єднала ідеї провідних теоретиків та практиків системи розвивального навчання Росії та України (саме тут вже впродовж тривалого часу навчання шестирічних першокласників починається із спецкурсу «Введення в шкільне життя» (автори К. Поліванова, Г. Цукерман), а також – вітчизняних та зарубіжних арт-терапевтів (зокрема – російського психолога М.Панфілової, авторки добірки психокорекційних казок «Лісова школа»). Лише на основі тісної співпраці вчителя-класовода та шкільного психолога можливе органічне включення арт-педагогічних методик у початково-виховний процес початкової школи (наприклад – під час проведення уроків художньо-естетичного циклу: читання, музики, образотворчого мистецтва та художньої праці), що допоможе налагодити позитивний емоційний контакт із дітьми, створити найбільш сприятливі умови для психологічної і фізіологічної адаптації шестирічних першокласників до нових умов шкільного життя.

Використання мультимодального підходу допомогло нам створити в уяві дітей **образ певної казково-фантастичної навчальної реальності**, а саме – казкової Школи тварин, завдяки чому у підсвідомості шестирічного першокласника налагоджуються тісні зв'язки між цими двома паралельними реальностями – казково-фантастичною та власною шкільною, і, відповідно, відбуваються певні проєкції з образів однієї на іншу (як з реальної на казково-фантастичну, так і навпаки). Таким чином, ми отримуємо унікальну можливість здійснювати корекційно-виховний вплив на дитину (її цінності, прагнення, потреби, смаки та інтереси) через героїв створеної казково-фантастичної реальності, її правила та принципи існування. За допомогою казки, гри та спонтанної художньо-творчої діяльності першокласники пізнають сутність, закономірності, принципи та правила успішної життєдіяльності в умовах школи, «пропрацьовують» (програють, проживають) різні аспекти шкільного життя, наприклад – правила поведінки на уроках та перерві, у їдальні, бібліотеці, спортивному залі; списування та підказки на уроках; бережливе ставлення до шкільних речей; охайність, відповідальність, стриманість та пунктуальність; лінь, жадібність та шкільні крадіжки, шкільні сварки та конфлікти; лайливі слова та образи тощо.

Організація художньо-творчої діяльності молодших школярів у контексті мультимодального підходу в арт-педагогіці дозволило органічно поєднати образотворчу та музичну діяльність школярів із казко-

творчістю та спонтанною драматизацією. Це допомогло не лише сформувати в уяві першокласників цілісний образ про сутність, закономірності, принципи та правила успішної життєдіяльності дитини в умовах школи, а й:

- сформувати уявлення про клас як про особливе соціальне утворення;
- усвідомити значення класного колективу у житті дитини та, навпаки – цінність кожної особистості як невід’ємної його складової;
- сформувати уміння та навички ефективної взаємодії на засадах взаєморозуміння, взаємоповаги та взаємопідтримки;
- сформувати навички ефективної навчальної взаємодії у системах «учитель – учень» та «учень – учень»;
- сформувати початкові навички самооцінки своїх навчальних успіхів.

Учасники майстер-класу не лише познайомляться із теоретичними та методичними аспектами даної проблеми, а й отримують змогу поринути у казково-фантастичну навчальну реальність Лісової Школи тварин, де на власному досвіді зможуть переконатися в успішності та ефективності запропонованої методики.

Майстер-клас буде цікавим для практичних психологів загальноосвітніх та дошкільних навчальних закладів, учителів та вихователів, соціальних педагогів та батьків.

ГЕТЕАНИСТИЧЕСКАЯ ФЕНОМЕНОЛОГИЯ В АРТ-ТЕРАПИИ, ИЛИ ОПЫТ ДУХОВНО-НАУЧНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ РЕАЛЬНОСТИ КАК ПУТЬ ИСЦЕЛЕНИЯ

*Ещенко Наталья,
ведущий специалист учебного центра «Метаформ»
член правления Арт-терапевтической ассоциации*

*Косенко Даниил,
директор учебного центра «Метаформ»*

Мы хотим представить гетеанизм как довольно распространенную методологию, пока что мало известную отечественным специалистам. Наш доклад и мастер-класс основывается как на литературных источниках, так и на личном опыте участия и проведения арт-терапевтических курсов по этому методу.

Целью мастер-класса является ознакомление с основными приемами проведения занятий с использованием методов гетеанисти-

ческой феноменологии. Для этого участникам предлагается выполнение элементарного упражнения в наблюдении и исследовании природного объекта с дальнейшей обработкой результатов наблюдения по гетеанистическому методу. **Результатом** упражнения становится рефлексия личных качеств и способностей участника.

Ход работы включает нескольких строго последовательных этапов. В ходе выполнения упражнения все этапы фиксируются в виде двух параллельных «линий» – феномены восприятия и феномены самовосприятия участника.

Первый этап работы предполагает знакомство с объектом наблюдения. В ходе знакомства к наблюдению постепенно подключаются различные органы восприятия – осязание, зрение, слух, обоняние и так далее. Результаты наблюдений фиксируются вербально и графически (зарисовки с натуры), обсуждаются в группе и взаимно дополняются.

Второй этап – систематическое исследование предмета всеми доступными средствами, составление насколько возможно полного описания наблюдаемых феноменов и их качеств – качественные параметры веса, формы, цвета, вкуса и так далее.

Третий этап – наблюдение жизненных процессов в объекте, изучение закономерностей роста, формирования и развития объекта на основе наблюдаемых феноменов, формирование представления о идеальном образе подобных объектов и сопоставление с реальным наблюдаемым объектом. Результаты фиксируются вербально и графически (динамический рисунок потоков, окружающих объект, и внутренних течений), обсуждаются в группе и взаимно дополняются.

Четвертый этап – подбор всех известных упоминаний об объекте в культурном пространстве, обсуждение и взаимное дополнение в группе.

Пятый этап – качественный анализ и синтез, создание антропоморфного образа объекта в виде описания «У меня есть друг».

Шестой – работа с личными переживаниями и ассоциациями, возникшими в ходе наблюдения с использованием сделанных ранее заметок о феноменах собственной внутренней жизни.

Седьмой – создание небольшого художественного произведения, отражающего в себе самую яркую идею, родившуюся в ходе всей предыдущей работы.

В завершение работы участники по желанию представляют свои работы в кругу. Обсуждение, оценка или критика работ не предполагается. По завершении работы возможна саморефлексия участников.

«СТРАХ, ЯК СТРАШНО!» РОБОТА З ТРИВОЖНИМИ ДІТЬМИ ЗА ДОПОМОГОЮ ЛИСТІВОК (ПІДХІД В.ОКЛЕНДЕР)

Заболотна Наталія,

*психолог, гештальт-практик, член Української Спілки Психотерапевтів,
тренер-асистент ВЕГИ, ведуча учбових та психотерапевтичних груп
особистісного зростання, психолог Всеукраїнського Благодійного Фонду
«Запорука» (дит. відділення Національного інституту раку, та дит.
відділення Інституту нейрохірургії ім. акад. А.П. Ромоданова),
член ГО «Арт-терапевтична асоціація» (Київ)*

До мене часто звертаються батьки з проблемою страхів та тривоги у дітей. З однієї сторони, страх та тривога виконують важливу захисну функцію. Однак, страх та тривога часто виникають у ситуаціях, що не несуть реальної загрози, й зупиняють діяльність дитини, заважають взаємодії з оточуючим середовищем, особистісному зростанню.

На майстер-класі я пропоную практичне знайомство з методом В.Оклендер – доктором психології, автором всесвітньо відомої книги «Вікна в світ дитини». В.Оклендер вважає, що основною метою терапевтичної роботи є допомога дитині у процесі усвідомлення себе та свого існування у світі. Під усвідомленням розуміється підвищена увага до всього, що є тут і тепер. Не до минулого, не до майбутнього, а саме до того, що є тут і тепер: до себе, до своїх відчуттів, емоцій, думок, бажань, до того, що або хто знаходиться навколо і яке ставлення має до нього дитина.

Для забезпечення підвищення усвідомлення дитиною свого життя В.Оклендер пропонує використовувати різноманітні методи – роботу з картинками чи листівками, малювання, фантазію, ліплення пластиліном, тістом, глиною, колаж, поезію, музику, рухи тіла та ін.. В.Оклендер акцентує: увага психолога має бути зосереджена на якості контакту, тобто як саме дитина взаємодіє із самим спеціалістом, із речами, що знаходяться поруч, з навколишнім середовищем, а також із самим собою – своїми відчуттями, переживаннями, емоціями, думками. Можливо, дитина уникає цієї взаємодії та весь час переключається на щось інше, також важливо те, наскільки дитина опирається на себе,

свої бажання, вільно висловлює свої думки, чи навпаки орієнтується лише на оточення, та поводить себе досить стримано та ін.

Я презентую саме роботу з листівками, яка є досить доступною у використанні та надає широку інформацію про особистість клієнта. Починаючи від ситуації вибору листівки, вже починають проявлятися ваші переживання та емоції, хтось робить свій вибір швидко, хтось – ретельно роздивляється. Вже на цьому етапі часто присутній у тривожних дітей страх – «на мене дивляться, що вони подумують?», «а чи можна взяти цю листівку?», «а якщо заберуть мою листівку, а я не встигну?», «а якщо я не знайду потрібну листівку?» та ін.. За допомогою листівок ми зможемо увійти в контакт зі своїми переживаннями страху, дослідити його глибше, детальніше, взнати, яким чином цей страх з'являється. Кожен з учасників майстер-класу, обравши собі листівку, яка найбільше його лякає (викликає страх), чи схожа на ситуацію, що тривожить, зможе за допомогою методу ідентифікації із зображенням не лише дослідити своє переживання страху, чи тривоги, а й використавши енергію емоції страху, знайти опору для себе та силу у вирішенні страшної чи тривожної події.

На майстер-клас я запрошую спеціалістів-психологів, що цікавляться роботою з тривожними дітьми, запрошую на майстер-клас батьків, які б хотіли бачити свою дитину рішучою, активною, готовою до дій, чи просто тих, хто хотів би знизити свій рівень тривоги в житті.

Література:

1. *Оклендер В.* Окна в мир ребенка: Руководство по детской психотерапии / Пер. с англ. – М.: Независимая фирма «Класс», 2003. – 336 с.
2. *Шоттенлоэр Г.* Рисунок и образ в гештальттерапии / Пер. с нем. – СПб: Издательство Пирожкова (серия «Новый импульс»), 2001. – 256 с.

«СИМПТОМ ВЫБРАСЫВАЕТ ФЛАГ». АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ РАБОТЫ С ПСИХОСОМАТИЧЕСКИМИ ЗАБОЛЕВАНИЯМИ И БОЛЕВЫМИ СИМПТОМАМИ

*Латуненко Юлия,
психолог ДКЛ № 9 и Института онкологии АМН Украины,
член ОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

Ворк-шоп с таким названием я провожу в рамках специализации «Арт-терапевтические методы работы с психосоматическими заболе-

ваниями и болевыми симптомами». Идея создания этой арт-терапевтической методики, как и многих других техник, которые я презентую в своей обучающей программе по психосоматике, родилась у меня еще во время моей практической работы в стационарах медицинских учреждений, когда я встречала вновь прибывших, как их называют, «первичных» пациентов. Во время первой консультации я наблюдала за их невербальными проявлениями: мимикой лица, вегетативными реакциями, микродвижениями конечностей, походкой, осанкой, тембром голоса.

Перед моими глазами разворачивались настолько неповторимые невербальные драмы, как будто каждый пациент играл на своем, неведомом мне, только ему известном музыкальном инструменте, как будто каждый из них дирижировал своим оркестром или был режиссером своего фильма, жил своей жизнью в рамках одних и тех же «законов болезни».

В моем воображении родилась метафора: симптом, как маленькое государство на планете Земля, а может и какой-либо другой планете Солнечной системы. Но одно мне было интересно понять в рамках этой метафоры: как живет это государство, какие законы действуют на его территории, как выглядят жители этой страны, каковы их нравы и судьбы, какие эмоции легальны в этом государстве, а какие – нет и, наконец, кто правит этим государством, какова форма правления: это монархия, республика, демократия, диктатура, президентская республика или президентско-парламентская, какие законы и нормативные акты издают правители этой страны, есть ли смертная казнь, репрессии, свобода слова в этом государстве? Многое другое заинтересовало меня в процессе раскрытия метафоры, в которой Симптом был собирательным образом правителя этого государства.

Из теории мы знаем, что любой симптом – это зашифрованное в телесных знаках послание бессознательного нашей психики. И задача психотерапевта – помочь пациенту расшифровать это послание, перевести с непонятного языка на понятный. Для этого я воспользовалась метафорой: поскольку Симптом – правитель некоего фантастического государства, то у этого государства есть все атрибуты, присущие государству, а, следовательно, есть флаг, как символ государства.

Ворк-шоп «Симптом выбрасывает флаг» имеет три рабочие модальности: непосредственно рисунок, телесно-ориентированная часть и нарратив (создание творческого текста).

Первое, что я предлагаю пациенту – воздвигнуть на главном здании государства флаг. Конечно, как арт-терапевт, наблюдающий за неповторимым набором невербальных телесных реакций каждого индивида, поступившего в стационар клиники, я полагаю, что таким же неповторимым будет и флаг, который выбросит симптом. Я прошу нарисовать этот флаг красками.

На полотнах этих флагов разворачиваются целые драмы... Появляются не только цвета и формы, фигуры, имена, а часто даже слова и целые фразы, дающие нам ключи к разгадке.

Второй этап работы заключается в следующем. Я прошу представить, как Симптом с этим флагом бродит по улицам города, заходит к вам на работу, в офис, к вам домой, двигается из комнаты в комнату, приходит в гости к вашим друзьям, идет на концерт или в кино-театр... Я прошу увидеть его походку, осанку, мимику, услышать тембр его голоса, микродвижения тела... стать этим симптомом, и взяв флаг в руки, пройтись его походкой, показать, как он двигается, как несет свой флаг... Станьте этим симптомом на время и покажите его движения, походку.

Уместно привести здесь пример. Пациентка среднего возраста с диагнозом «панические атаки», нарисовала весьма яркий, красочный, привлекающий внимание флаг. В этом рисунке было много романтики: красивые цветы, алые, пухлые соблазняющие губы, мужчина на одном колене пред женщиной протягивает ей букет роз... и в уголке надпись «Любовь», перечеркнутая черной линией... Походка этой женщины с флагом была похожа на шествие по подиуму: прямая осанка, шаг от бедра, покачивающиеся, как волны моря, бедра и едва уловимая улыбка на лице, которую она стыдливо прикрывала полотнищем своего флага.

Когда она увидела со стороны, как в зеркале, себя с флагом и этой походкой, которую ей старательно изобразил фасилитатор (ее партнер-наблюдатель), она вскрикнула от удивления: «Мне так не хватает внимания и любви моего мужа, я все тащу на своих плечах – бизнес, домашнюю работу, а он ничего не делает, я не чувствую себя женщиной!». Она тут же поняла, что только болезнь дает ей возможность быть слабой женщиной, получать любовь и внимание мужа.

Продвигаясь дальше в этой работе, я предлагаю пациентам написать эссе, в котором прошу описать весь государственный уклад страны, которой правит их симптом или болезнь, описывая правителя, его

законы, нравы людей и т.д. Итак, мы входим в третью модальность этой методики – нарративный текст.

В своем ворк-шоупе «Симптом выбрасывает флаг» я ставлю перед собой задачу донести ту степень эмоциональной глубины, которая достигается нами в процессе данной работы. По моему мнению, методике можно отнести к экспрессивным, катарсическим, а следовательно, для ее применения есть некоторые ограничения. Не смотря на то, что эта работа эффективна при работе с психосоматическими пациентами, имеющими в анамнезе шоковую травму, хочу отметить, что она требует от терапевта немалого практического опыта и собственной уверенности и устойчивости. Кроме этого, я бы не рекомендовала применять эту методику в работе с психиатрическими пациентами и детьми доподросткового возраста. Возможности этой методики позволяют применять ее как в индивидуальной терапии, так и в групповой.

КАРТОГРАФИЯ ТЕЛА ИЛИ КАК МОЖНО РАБОТАТЬ С СОМАТИЧЕСКИМИ ПРОЯВЛЕНИЯМИ ЧЕРЕЗ РИСУНОК + ТЕЛО, ЗВУК, ДВИЖЕНИЕ

Мова Людмила,

*канд. психол. наук, доцент кафедры современной хореографии КНУКиИ,
руководитель Центра психологии движения «Majuta&Takete»,
член правления ОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

Работая в группах и индивидуально с телом, движением, танцем, звуком, визуализацией и рисунком, в какой-то момент родился вариант работы, который позволил достаточно быстро достичь изменений в психологическом состоянии человека в лучшую сторону, а также получить позитивные результаты при соматических проявлениях.

Как показывает опыт телесно-ориентированной психологии, работа с телесными границами позволяет совершенствовать связанные с ними аспекты личности. Границы телесных контактов проявляются как границы эмоциональных контактов, общительности, подверженности чужому влиянию, автономности, внутренних ограничений. Это с одной стороны. Но есть еще пространство, которое расположено внутри физического тела. Это пространство имеет объем и наполнено множеством компонентов, которые можно охарактеризовать как внутренние органы и системы.

И какую же обратную связь можно получить, если представить данное внутренне пространство тела в виде ландшафтной карты? Что можно увидеть и понять про состояния, которые вроде бы внутри, но очень влияют на состояние и внешний вид снаружи...

Как можно повлиять на ландшафт внутренний через звук и движение? И как, и что именно в физическом состоянии может измениться, при внимательном взгляде на собственный рисунок?

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ С НАРЦИССИЧЕСКИМИ КЛИЕНТАМИ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИМИ МЕТОДАМИ

*Назаренко Татьяна,
психолог, арт-терапевт, главный редактор
направления «Психология» издательства «Золотые Ворота»
член ОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

В своей статье «Исследование нарциссической травмы на примере сказки Г. Х. Андерсена «Снежная королева»» (Простір арт-терапії. Вип. 2, 2011) я писала об особенностях нарциссического характера и нарциссической травмы. В этой статье я хотела бы описать особенности психотерапевтической работы с такими клиентами.

Личности с нарциссической травмой ситуативно ведут себя как нарциссические личности, поэтому в этой статье я не буду делать различие между ними.

Основная личностная задача нарциссической личности состоит в поддержании своей самооценки за счет раздувания грандиозности (или наоборот, инфляции) своего «Я». Проявление чувств подвергается жесткому контролю и оценке «хорошо – плохо». Других людей такая личность использует и осуждает, либо любит, идеализируя. Основные психологические защиты таких личностей – идеализация и обесценивание. Основной запрос, с которым такие люди обращаются за психологической помощью, это самосовершенствование.

Таким образом, в психотерапии появляется несколько задач:

- помочь нарциссической личности принимать и уважать себя, не делая своё «Я» грандиозным и не обесценивания других;
- помочь научиться выражать свои чувства без ощущения стыда.

Терапевты разных школ и направлений описывают свои взгляды и методы на работу с нарциссическими клиентами, и единой системы на данный момент нет. А.Адлер делает упор на компенсацию чувства

неполноценности и развитие социального интереса. Последователи Кохута практикуют доброжелательное принятие идеализации и обесценивания и эмпатический подход ко всем переживаниям клиента. Те терапевты, которым близка теория Кернберга, видят необходимость в тактичной и настойчивой конфронтации клиента с его грандиозностью, а также исследования чувств жадности и зависти. Скорее всего, на практике терапия с таким клиентом пойдет методом проб и ошибок, и, так или иначе, будут задействованы все вышеописанные техники. Терапевту важно запастись терпением. Смелость в признании своих собственных ошибок и демонстрация принятия этих ошибок – один из лучших приемов в психотерапии, о котором писали такие терапевты как Д. Винникот и А. Роббинс (психоаналитик, арт-терапевт).

Зачастую терапевты при работе с такими клиентами испытывают скуку, сонливость, бессилие, чувство собственной профессиональной неполноценности. Начинающих терапевтов нарциссические личности склонны обесценивать, терапевтов с именем и опытом, наоборот, идеализировать. Терапевту при работе с такими клиентами необходимо проработать собственные нарциссические проявления в личной терапии, быть терпеливым, а также уметь выдерживать обесценивание и агрессию со стороны клиента.

Что касается арт-терапевтических методик, то наиболее ценными, особенно на первых порах, будут те, которые помогут клиенту увидеть и оценить его внутренний мир, его «Я», его тело без внешних оценок – осуждения или признания. Методики для индивидуальной работы: «Марionетки», «Автопортрет», «Вытынанка. Кукла» (Галицына Л.), «Я как обувь» (Скнар О., Мова Л.) и другие. Методики для групповой работы: «Исследование лабиринта» (Бреусенко-Кузнецов А.), «Исследование нарциссической травмы на примере сказки Г. Х. Андерсена «Снежная королева»» (Назаренко Т.).

Литература:

1. *Мак-Вильямс Н.* Психоаналитическая диагностика: Понимание структуры личности в клиническом процессе. – М.: Класс, 1998.
2. *Млодик И. Ю.* Пока ты пытался стать богом... Мучительный путь нарцисса. – М.: Генезис, 2009.
3. Простір арт-терапії. Випуск 2. 2011. – К.: Арт-терапевтична асоціація, Золотые ворота, 2011.

КАРТИНЫ ИЗ ШЕРСТИ

Науменко Елена,

*практический психолог высшей категории ДУЗ №111 г.Киева,
член ОО «Арт -терапевтическая ассоциация» (Киев)*

Валяние (фелтинг) как ремесло и вид искусства имеет древнейшие корни. Вероятно, легенда права: первый ковер из шерсти появился на Ноевом ковчеге. Овечья шерсть падала с животных на палубу, намочала, утаптывалась копытами. Так появился первый шерстяной нетканый ковер.

В наш век всеобщей глобализации, интеллектуализации и компьютеризации «ручное творчество» стало очень востребованным. Это явление наблюдается автором несколько лет в арт-мастерской «Волшебное рукоделье», которая несколько лет существует на базе кабинета психолога детского сада № 111 г. Киева. Родительский клуб превратился в настоящую мастерскую – студию для взрослых и детей, особенно когда мы стали работать с шерстью.

Шерсть – особый материал, мягкий, нежный, лёгкий и тёплый (в прямом и переносном смысле слова). Является замечательной альтернативой кистям и краскам. Не секрет, что достаточное количество людей испытывает некое напряжение или даже страх при работе с красками: «не знаю, как смешивать краски», «испорчу чистую бумагу», «не умею составить композицию», «все растечется и будет грязь» и т.д.

В «шерстяной живописи», «шерстяной акварели» эти страхи ментально исчезают: можно смешивать любые «несовместимые» в классической живописи оттенки, «мазки кисти» могут менять направление столько раз, сколько нужно автору, тонкие белые и цветные шерстинки позволяют легко добиться ощущения воздушности, прозрачности картины, особой глубины, добиваться неожиданных декоративных эффектов. Процесс выкладывания шерстяных волокон прост, доступен и не требует больших затрат времени. Среди любителей «шерстяной живописи» популярна шутка: при работе с шерстью нельзя только одного... – чихать! Картина может разлететься по всей комнате.

Сюжет картины может быть авторским, но чаще основой сюжета служат высокохудожественные фотографии, открытки, с репродукциями акварелей или картин, нарисованных восковыми мелками.

Картина выкладывается на мягкой однотонной (чаще белой) ткани (флизелин, войлок, шерсть и др.) и по окончании работы накрывается рамкой со стеклом.

Многokrатно наблюдаемый результат при работе в технике «шерстяная живопись»:

- расширение кругозора и развитие художественного вкуса;
- развитие способности проявлять творческую инициативу, умение применять на практике полученные знания;
- гармонизация внутреннего состояния;
- повышение самооценки;
- активизация внутренних ресурсов.

Для участия в мастер-классе следует иметь для картин рамки со стеклом небольшого размера. Число участников – до 10 человек. Продолжительность мастер-класса – 2 часа.

МЕТАФОРИЧНІ АСОЦІАТИВНІ КАРТИ ЕССО В РОБОТІ З СІМ'ЄЮ («МОЯ РОДИНА ЯК КАРТИНА»)

*Олійник Оксана,
дитячий психолог дитячого центру «Моя розумниця» (Київ)*

Неймовірна кількість досліджень і наукових праць підтверджують великий вплив сім'ї на особистість в цілому і на її подальше життя. Але, на жаль, сімейна система несе за собою не тільки позитивні, розвиваючі моменти, але й деструктивний вплив на людину. Передає стереотипні патерни поведінки, сімейні конфлікти і образи, невирішені конфлікти, таємниці, які немов тінь нависають над нами все життя.

На майстер-класі будуть використані метафоричні асоціативні карти, які мають всі переваги проєктивних методів, істотно розширюючи терапевтичний арсенал психолога або арт-терапевта. Вони допомагають розібратися в психологічних причинах подій, які відбуваються в житті людини, і знайти вихід у важких ситуаціях. Карти відкривають в людині креативність, творчість і бажання до самопізнання. Також надаючи нам можливість побачити наглядну картину будь-яких міжособистих стосунків, або взаємовідносин людини з будь-якими ідеями чи образами з її внутрішньої або зовнішньої реальності. Карти запускають внутрішні процеси самоцілення і пошуку свого унікального шляху виходу з *кризової ситуації*.

В процесі майстер-класу ми будемо шукати відповіді на такі питання: Якою я бачу свою родину, що для мене є моя родина. Які взаємовідносини присутні в моїй родині. Який вплив вона має на моє життя, і чи маю я можливість щось змінити???

1. Мета та завдання методики:

Метою даної методики є виявлення (унаочнення) кожного члена родини свого, до цього не з'ясованого, суб'єктивного погляду на структуру і спосіб функціонування сімейної системи, дослідження взаємозв'язків в родині, з'ясування психологічного клімату в родині.

2. Обладнання матеріали:

Для проведення методики необхідні такі матеріали:

1. Колода метафоричних асоціативних карт ЕССО.
2. Фарба, кольорові олівці, фломастери (на вибір).
3. Папір формату А1.

3. Інструкція:

Робота з даною методикою передбачає декілька етапів:

На першому етапі психолог розкладає карти перед сім'єю, і звертається до кожного члена сім'ї.

«Перед вами колода карт з різними малюнками уявіть, що ваша сім'я це картина. Прислухайтесь до себе, виберіть одну карту з колоди, і розкажіть, що на ній зображено. Що це за картина? Яка вона? Який настрій передає ця картина?»

На другому етапі, коли кожен член сім'ї розповів про свою карту, психолог пропонує кожному члену сім'ї розмістити її на ватмані (тобто знайти їй місце), і домалювати цю картину. «Але малювати потрібно без вербального супроводу. Все ваше спілкування можливе лише за допомогою фарби».

4. Питання для обговорення після творчої діяльності:

По завершенні малюнка, психолог пропонує сісти до кола і обговорити процес і результат роботи. Питання, які можуть бути корисні при обговоренні:

- Чи легко Вам було обрати місце для своєї карти?
- Чи самі ви обрали місце для своєї карти, або задовольнилися тим, яке залишилось?
- Наскільки комфортним було для Вас домальовувати свою картину?
- Вистачило Вам місця, коли Ви малювали?
- Які почуття у Вас виникали, коли Ви малювали щось спільно?

- Що ви відчували, коли інші члени родини малювали з Вами?
- Чи вистачило Вам часу?
- Чи задоволені Ви процесом малювання?
- Як ви оцінюєте результат Вашого спільного малюнка?
- З ким із членів своєї родини Ви зовсім не взаємодіяли під час процесу малювання?

5. Передбачуваний результат:

Карти ЕССО мають всі переваги проєктивних методів, істотно розширюючи терапевтичний арсенал психолога або психотерапевта. Це дозволяє передбачити, що, працюючи з картами, у клієнта з'явиться доступ до цілісної картини власного «Я», його особистого міфу про світ і про себе в ньому, а також про суб'єктивний образ ситуації з точки зору клієнта. Карти дуже швидко допомагають прояснити і усвідомити актуальні переживання і потреби клієнта, його незавершені внутрішні процеси. Поєднуючи роботу з картами і малюнок (подальшу взаємодію кожного члена сім'ї), можна прослідкувати, як кожен член родини взаємодіє між собою, які відносини присутні в сім'ї, кого з членів родини витісняють з системи, або, навпаки, навколо кого концентрується.

При роботі із зоровими образами у клієнта відсутня або значно понижена свідомо цензура, це полегшує роботу з його внутрішніми підсвідомими конфліктами. Карти, разом із подальшим малюванням, надають нам можливість побачити наочну картину будь-яких міжособових стосунків у родині, або взаємин людини з будь-якими ідеями і образами з її зовнішньої або внутрішньої реальності.

Також можна передбачити, що клієнти будуть зацікавлені в роботі, оскільки карти повертають людину до власної творчої, фантазійної частини.

Чому саме домалювати? Тому що, як правило, люди схильні казати, що їм важко вигадати який-небудь сюжет. А ось домалювати вже існуючий – легше.

6. Результати апробації:

Методика була апробована на клієнтській сесії. Клієнтом виступала сім'я. Запит сім'ї полягав у тому, що трьохрічний син не адекватно веде себе в садочку (проявляє агресію). Всіх дітей обсипає піском, б'ється, штовхається, заважає вихователям проводити заняття. Цілі

роботи полягали, в даному випадку, в тому, щоб дослідити взаємовідносини в сім'ї, дізнатися про психологічний клімат сім'ї.

При проведенні першої частини методики (коли кожен член сім'ї обирає карту, розповідає про побачене і відповідає на питання психолога), було виявлено наступне:

- Мати розповіла що її картина нагадує гори, по яким проходить багато доріжок, і куди вони ведуть, вона не знає.
- Тато розповів, що його картина – це море. При детальнішій розповіді, виявилось, що це море сумне, і в нього сірий колір, що це вечір, коли сонце вже не гріє.
- Дитина розповіла про свою картинку дуже коротко, що вона нагадує її малюнок зі звірами, яких вона не знає.

Під час другої частини, коли вся родина обирала місце своїй картині і малювала, сім'я проявляла себе по-різному. Мати і син сіли поряд і зображення поклали теж майже поряд. Майже протягом усього процесу вони малювали разом. Батько сів трохи далі і, поклавши карту на ватман, одразу ж провів дуже жирну лінію чорного кольору, одгородивши карту і частину ватману. Він зовсім не взаємодіяв із сином, і тільки в кінці процесу, коли він намалював свою сім'ю разом. Дружина домалювала одяг всієї родині.

Отже, після проведення методики можна зробити висновок:

- Внутрішній стан кожного члена родини тривожний,
- В родині є дві коаліції. Це: мама й син, та тато. Навіть можна припустити, що між мамою і сином існують симбіотичні зв'язки.
- Відсутня емоційна близькість між чоловіком і жінкою.
- Не проявлені агресивні емоції жінки до чоловіка і навпаки, які проявляє син.
- Є достатньо ресурсу і бажання працювати над проблемою і є на що покластись (чоловік на своєму малюнку відобразив фундамент і траву, що може свідчити про достатню підтримку з його сторони).

Тобто, дану методику можливо застосовувати при дослідженні внутрішнього стану всієї родини, при розгляді взаємовідносин між членами родини, при виявленні не конструктивних зв'язків у родині. При цьому суб'єктивні уявлення кожного набувають певної вербальної і проявленої реальності. Ще однією можливістю застосування цієї методики є її використання в роботі з образом «Я» в індивідуальній роботі.

ЭМПАТИЯ, КОТОРАЯ ЖИВЕТ В ТЕЛЕ, ИЛИ КИНЕСТЕТИЧЕСКАЯ ЭМПАТИЯ

Павлик Юлия,

*аспирантка Института социальной и политической психологии
НАПН Украины, член ОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

Современные достижения науки и техники, новый образ жизни информационного общества достаточно сильно изменили социальные отношения, что впоследствии привело к возрождению интереса к человеческому телу и развитию телесной организации человека.

Телесность, являясь информативным источником, выступает как способ связи человека и мира, обеспечивая продуктивные виды деятельности (познание, труд, творчество), процессы коммуникации, взаимодействие между людьми, осмысленность человеческой жизнедеятельности.

Общение присутствует во всех проявлениях нашей жизни и играет неоспоримо важную роль. Условием его эффективности является общий для собеседников язык, который обеспечивает определенное совпадение представлений о мире. Особенности восприятия мира во многом зависят от того, каким образом человек получает и перерабатывает информацию, поступающую извне и так же изнутри, какая информация субъективно более значима.

Человек обладает пятью каналами ощущений, но наиболее информативными являются три из них: зрительный, кинестетичный (ощущения в мышцах, сухожилиях, суставах) и слуховой. Восприятие мира через ощущения тела, в движении являются отличительной чертой людей кинестетичного типа восприятия.

Термин кинестетика буквально означает ощущение движения, так называемое «мышечное ощущение», в основе которого лежит способность человека осознавать положения тела и движения мышц разных частей тела, перемещения, как отдельных частей тела, так и всего тела. Без данной способности мы не смогли бы осуществлять координацию движений, особенно с закрытыми глазами.

В любых взаимоотношениях важно ощущать, что партнер нас понимает, ощущать, что он идет за нашими мыслями, чувствами, переживаниями. Кинестетическая эмпатия (М.Чейз), осуществляемая через «отзеркаливание» (внутреннее мысленное или внешнее физическое) движений другого человека, обеспечивает нам «разговор» на од-

ном двигательном языке, дает нам возможность лучше понимать друг друга в процессе коммуникации.

Подобно тому, как и в ситуации эмпатии мы сопереживаем человеку, кинестетическая эмпатия дает возможность ощутить и пережить в теле те движения, которые мы наблюдаем у другого. Происходит перемещение и включение того, что воспринимается, в свой личный текущий опыт в форме кинестетического наследования, что позволяет воспринимать эмоциональное поведение другого и сразу же проживать это в собственном теле. Но, чтобы «отзеркалить» партнера, необходима готовность погрузиться в его мир, воздержаться от критических суждений, быть безоценочным. Данная потребность в «отзеркаливании» сохраняется в течение всей жизни и является необходимым спутником роста и развития (П. Полларо).

В течение предложенного мастер-класса наша работа будет проходить в рамках методов танцевально-двигательной терапии и будет направлена на расширение собственного телесного осознания, развитие возможностей в области кинестетической эмпатии.

Работая с данной темой, мы можем получить информацию и практически проработать такие моменты: собственное тело, как «язык» в процессе коммуникации; как мы воспринимаем телесность других; как наше тело способно «проживать» и чувствовать опыт другого; как мы переживаем восприятие и понимание (или не понимание) себя другими; как мы «читаем» и «понимаем» телесный текст другого.

ГЕНДЕРНА ІДЕНТИЧНІСТЬ: КОРЕКЦІЯ ТА ТЕРАПІЯ КАЗКОЮ

Плетка Ольга,

*м.н.с. Інституту соціальної та політичної психології НАПН України,
член правління ГО «Арт-терапевтична асоціація» (Мелітополь-Київ)*

Багатокомпонентна структура гендера визначається чотирма групами характеристик: біологічна стать; гендерні стереотипи; гендерні норми; гендерна ідентичність.

Гендерна ідентичність – аспект самосвідомості, що описує переживання людиною себе як представника певної статі [1]. Гендерна ідентичність особистості входить у структуру соціальної ідентичності.

Усвідомлення власної статевої приналежності та становлення гендерної ідентичності людини – один з напрямків її соціалізації.

Гендерна ідентичність розглядається дослідниками як поєднання біологічно заданої статі зі впливом соціокультурних чинників (В. Каган, Д. Гірі, Р. Юнгер та інші). Гендерна ідентичність, як результат гендерної ідентифікації, розглядається в якості відповідного механізму гендерної соціалізації, а також як варіант часткової особистісної ідентичності (Д. Гошовська) та базова структура соціальної ідентичності (П. Румянцева, Н. Радіна), яка характеризує індивіда як представника чоловічої або жіночої групи.

Механізми формування гендерної ідентичності, установок і ролей пов'язані з явищами як об'єктивного, так і суб'єктивного порядку (Л. Голдберг, О.Г. Шмельов). Об'єктивний аспект рольової поведінки задається індивіду виробленим у даному суспільстві стандартом поведінки (Р. Лінтон, Дж. Мід, Я. Морен, Т. Парсонс, Т. Шибутані та ін.). Суб'єктивний бік виконання та реалізації ролей визначається особливостями особистості; рольова поведінка прямо залежить від її мотивів і установок, набуває індивідуалізованого, особистісного забарвлення (П. Бергер, Дж. Келлі, Я.М. Кміт, Т. Лукман, З. Фрейд, Т.С. Яценко та ін.). «Гендерна роль» відображає саме соціальний аспект поведінки особистості, абстрагований від суб'єктивних і особистісних сторін, а поняття «гендерна установка» містить особистісний характер гендерної поведінки, який відображає індивідуальні здібності, мотиви, орієнтації. Становлення гендерної ідентичності суб'єкта пов'язане не тільки з наявністю гендерної ролі та включених до неї соціальних стереотипів, уявлень і очікувань – вони мають стати засобами усвідомлення власної статевої приналежності, тобто із зовнішнього, «заданого» соціумом плану перейти у внутрішнє, особистісно-осмислене прийняття гендерних ролей та відповідних їм установок [2].

Дослідники вважають гендерну ідентичність однією з характеристик структури гендеру; аспектом самосвідомості, який описує переживання індивідом себе як представника певної статі; характеристикою, що набувається особистістю внаслідок інтеріоризації статевої рис; внутрішньою динамічною структурою, яка інтегрує окремі сторони особистості, пов'язані з усвідомленням себе жінкою або чоловіком (В. Васютинський, Н. Гафізова, Т. Говорун, О. Кікінежди, І. Кльочина, І. Романов, В. Столін та інші). Автори також вказують на взаємозв'язок гендерної ідентичності і гендерної ролі (В. Каган, Р. Стол-

лер та інші). Набуття гендерної ідентичності розглядається вітчизняними авторами як процес соціально-психологічний (І. Кон), важливе значення для якого мають суб'єктивні механізми психічної активності індивіда (Т. Говорун) [3].

При роботі з жіночою групою стикаєшся з проявами проблем ідентичності як основного симптому проблематики клієнта. Арт-терапевтичний вплив зосереджує клієнтку на дистанціювання себе та проблеми, тому робота проходить у екологічній, м'якій формі та сприяє поступовому вирішенню ключових питань терапії. Так, використання казкотерапії допомагає виявити архетипічні та особистісні паттерни прояву та вербалізації актуальних питань ідентичності. Написання своєї авторської казки надихає клієнтку на аналіз власного погляду на життя, на пошук тих джерел, які стимулювали появу тих чи інших симптомів у ранньому дитинстві. Виявлюбленої дитячої казки та трансформація казкових персонажів допомагає з'ясувати, який ідеал жіночності має клієнтка, які сценарні рішення прийняті під впливом казки. У авторських казках проявляються й батьківські заборони, що супроводжують життя та підсвідомо впливають на рішення у дорослому житті. Так, відомо 12 батьківських заборон, але домінуючими можуть бути декілька й проявлятися ситуативно. Нагадаємо ці заборони:

- не існує,
- не будь близьким,
- не будь важливим,
- не будь здоровим,
- не думай,
- не відчувай,
- не роби,
- не рости,
- не будь дорослим,
- не досягай,
- не належ,
- не будь собою.

Наприклад, у однієї клієнтки казка про Попелюшку закінчувалася так: *й жили вони з батьком довго та щасливо*. При тому на той час у неї вже сім'я та двоє дітей. При роботі казка була переписана та клієнтка зрозуміла, що дуже багато в житті рішень вона приймала з

позиції доньки померлого батька, тобто актуалізувалася заборона: не рости.

На майстер-класі ми помандруємо казками дитинства та виокремимо заборони, підсвідомі паттерни поведінки й спробуємо скласти казку «на новий лад», де зможуть проявитися деякі дорослі перерішення. Трансформаційні процеси у суспільстві сприяють переогляду ставлення до стереотипів гендерної поведінки, а також допомагає усвідомленню себе як представника певної статі. Гендерна ідентифікація – це, власне, усвідомлення індивідом своєї статевої належності, переживання ним своєї маскулінності / фемінності та готовність виконувати визначену статево роль. Ідентифікувати (усвідомити) себе чоловіком або жінкою – означає прийняти ті психологічні якості й моделі поведінки, які суспільство приписує людям залежно від їх біологічної статі. Ці питання ми й будемо розглядати на майстер-класі.

Література:

1. Большой толковый социологический словарь / [под. ред.. Дэвида Джери, Джулии Джери]; пер. с англ. В 2 т. – М.: Вече, 2001. – Т.1 – С.110.
2. *Говорун Т.В.* Гендерна психологія: навч.посібник / Т. В.Говорун, О. М. Кікінежді– К.: Видавничий центр «Академія», 2004. – 248с.
3. *Кубриченко Т.В.* Формування гендерної ідентичності студенток педагогічного коледжу: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Т.В. Кубриченко; Прикарпат. нац. ун-т імені Василя Стефаника – Івано-Франківськ, 2007 – 20 с.

МЕТОДИКА «МАЛЮВАННЯ ДИХАННЯ»

Подкоритова Лариса,

кандидат психологічних наук, доцент Хмельницькйлил національного університету, член ГО «Арт-терапевтична асоціація» (Хмельницький)

Життя людини неможливе без дихання. Проте ми так звикли до цього неперервного процесу, що забуваємо про його існування. Ми забуваємо дихати, а отже, і жити – як особистість.

Як часто ми згадуємо про своє дихання? Так часто, як маємо з ним проблеми. Або як потрапляємо у місце, де дихається особливо легко і приємно – море, гори, ліс... Дуже часто такі моменти – дихання на повні груди – ми згадуємо потім як щасливі. Коли ж виникає хвороба, що супроводжується утрудненням дихання, ми чекаємо часу,

коли знову дихатимемо вільно. Цей час приходить, і ми знову забуваємо... дихати.

Дихання виступає не лише як життєдайність. Його можна розглядати як «зв'язкового» між тілом і душею людини [1; 2; 3].

Ґрунтуючись на науковому та практичному досвіді українських вчених, зокрема Л. Мови і О. Вознесенської, нами була розроблена **методика «Малювання дихання»**, **мета** якої – сприяння усвідомленості клієнтом власного дихання як повсякденної життєдайності та екзистенційної цінності.

Завдання:

- акцентування уваги клієнта на своєму диханні;
- розвиток здатності зосереджуватися на своєму диханні;
- поглиблення розуміння психологічного значення дихання;
- покращення психологічного та фізичного самопочуття;
- загальна гармонізація особистості;
- спонукування до поглиблення самоусвідомлення.

Тривалість – 80 хв.

Необхідне обладнання, матеріали: акварельні фарби; пензлики; стаканчики для води; чистий білий папір (бажано гафрований).

Необхідна умова: дотримання тиші і мовчання протягом усього процесу.

Етапи роботи:

- ***налаштування на роботу:*** у довільному порядку учасники групи дають відповідь на запитання: «Як ви себе почувате на рівні тіла і психіки?». Вступне анкетування.
- ***підготовка до роботи:*** ознайомлення з методикою, її цілями і завданнями; умовою проведення; підготовка необхідних матеріалів;
- ***інструктування;***
- ***виконання завдання;***
- ***обговорення та заключне анкетування.***

Інструкція.

Заплющте, будь ласка, очі та дотримуйтеся тиші.

Зробіть видих. Тепер вдих і ще один видих. Дихайте у своєму ритмі, так як ви звикли. Дослухайтеся до свого дихання. Відчуйте його.

Пауза.

Ваше дихання унікальне, неповторне, особливе. Відчуйте це.

Пауза.

Відчуєте як повітря входить через ваш ніс. Проходить через горло вниз до бронхів і легенів. Віддає вам кисень і необхідну життєву енергію. Забирає вуглекислий газ і те, що вам зараз непотрібне. І повертається назад – від легенів і бронхів дихальними шляхами через рот назовні.

Пауза.

Подумайте про те, що ви дихаєте постійно – 24 години на добу 7 днів на тиждень. Ви дихаєте усе своє життя.

Пауза.

Без дихання неможливе життя. Неможливе ваше існування. Дихання – це життя.

Пауза.

Подякуйте собі за можливість дихати.

Пауза.

Коли ви будете готові, зробіть глибокий вдих, стисніть кулаки, потягніться, розплющте очі і почніть малювати власне дихання. Зробіть стільки малюнків, скільки вам захочеться.

Продовжуйте дотримуватись тиші.

Передбачуваний результат.

- зняття психологічного напруження і тривоги;
- покращення фізичного самопочуття;
- гармонізація фізичного і психологічного станів учасників;
- глибше усвідомлення власного дихання;
- поява поваги до свого дихання.

Під час роботи з клієнтом до методики «Малювання дихання» пропонуються наступні **запитання для обговорення**:

1. Як Ви себе почувате на рівні тіла і психіки?
2. Чи вдалося вам зосередитись на своєму диханні? Як довго тривало це зосередження?
3. Що відбувалось з вами під час виконання вправи? Які виникали думки і почуття?
4. Що ви відчуваєте зараз на психологічному та фізичному рівнях?
5. Чи змінився Ваш стан?
6. Розкажіть про свій малюнок.
7. Чи є у Вас хронічні захворювання дихальної системи? Які?
8. Які захворювання дихальної системи у Вас були? У якому віці?
9. Як проходила вагітність Вашої мами вами? Які були пологи?

10. Як проходили Ваші вагітність і пологи? (для тих, хто народжувала).
11. Таким чином, наш майстер-клас спрямований на те, щоб нагадати собі про наше право на дихання. Реалізувати це право і насолодитися ним повною мірою «тут і тепер».

Література:

1. Газарова Е. Тело и телесность: психологический анализ [Электронный ресурс]. – режим доступа: http://putdihaniya.ucoz.ru/load/stati/telo_i_telesnost_psikhologicheskij_analiz/3-1-0-5
2. Дугельная Т. Зачем дышать? // ПСИХОЛОГИЯ СЕЙЧАС [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://www.anima.in.ua/index.php?art=139>
3. Захаревич А. Качество дыхания – качество жизни [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://www.medlinks.ru/article.php?sid=30238>
4. Изучение влияния телесно-ориентированной терапии на психологическое здоровье [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://studentu.poleznoe.com.ua/?p=1017>

ИСТОРИЯ, КОТОРОЙ Я СЕЙЧАС ЖИВУ

Савинов Владимир,

гештальт-психотерапевт, руководитель секции Гештальт-терапии Киевского отделения УСП, сотрудник Института социальной и политической психологии НАПН Украины, руководитель Украинской школы подготовки специалистов плейбек-театра, руководитель Киевского плейбек-театра «Déjà vu plus», член ОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)

У каждого из нас всегда есть что-то, что хочется рассказать – определенная история, которой хочется поделиться... Может быть, через эту историю откроются какие-то менее заметные процессы, происходящие в глубине души? Может, сам процесс рассказывания истории дает новое ее понимание? Предлагаем прикоснуться к практике плейбек-театра – практике внимательного слушателя...

Будут проведены классические плейбек-театральные упражнения для физически-эмоционального разогрева и улучшения чувствования друг друга; подробно разобраны на практике основные малые формы (техники) игры в плейбек-театре. Будут разбираться кризисные истории и другие личностно важные ситуации участников в процессе игры в соответствии с ритуалом спонтанных ролевых постановок плейбек-театра. Каждый участник попробует себя в роли как рассказчика, так и плейбек-актера.

Рискнув сыграть на воображаемой сцене, Вы сможете усовершенствовать умение тонко воспринимать самое существенное в личностных рассказах, раскрыть и развить свои артистические способности. Решившись рассказать свои чувства или ситуацию, Вы сможете ощутить безусловное принятие группы и получить безоценочный отклик в виде плейбек-миниатюры по ее мотивам.

На плейбек-тренинге будут созданы условия для того, чтобы еще раз отреагировать свою историю со всеми переживаниями, что поможет отнестись к ней по-другому, по-другому «упаковать» в своей душе: может быть, с облегчением ее «выдохнуть», а, может, и вдохновиться на ее новое, более осознанное воплощение...

НАЙТИ СВОЙ ПУТЬ И СОХРАНИТЬ СЕБЯ

Тамакова Татьяна,

арт-терапевт, телесно-ориентированный терапевт, преподаватель кафедры общей и медицинской психологии НМУ имени А.А. Богомольца, соучредитель и член правления ОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)

Закорчена Наталья,

психолог, арт-терапевт, менеджер по персоналу (Киев)

Вопрос выбора профессии всегда актуален, когда речь идет о реализации личностного потенциала человека, об определении сущностного направления его деятельности, выбора жизненного пути и развития через профессиональную самореализацию. На сегодняшний день профессия – это не только источник материального дохода, сколько реализация глубинных потребностей и стремлений личности, т. е. развитие профессиональной идентичности.

Профессиональная идентичность является одним из ведущих критериев становления специалиста, что тесно связано с его отношением к себе как профессионалу, к профессиональной деятельности как форме самореализации, ценностям и традициям профессионального сообщества в целом.

Профессиональная идентичность присуща той категории людей, у которых стержневой основой идентификации является профессиональная деятельность, что выступает как фактор их психологического благополучия. Личностное и профессиональное очень тесно связаны, особенно у представителей «помогающих профессий»: медицинских и социальных работников, психологов, педагогов. Средством познания

другого человека и оказания ему помощи, является личность специалиста, что предполагает высокую степень ответственности за результаты своих действий, а также предъявляет высокие требования к развитию личности, профессиональному мировоззрению и самосознанию.

«Помогающая профессия» предусматривают частый контакт с чужой душевной и физической болью, сопровождается психоэмоциональными нагрузками, что, в свою очередь, может привести к синдрому профессионального эмоционального выгорания. Ничто не является для человека такой мощной нагрузкой, как другой человек, а также когда деятельность не наполнена смыслом, не имеет отдачи и компенсации за потраченные усилия.

Идея мастер-класса основывается на многолетнем опыте преподавательской, психотерапевтической и исследовательской деятельности, опыте работы с персоналом в организациях. Мы предполагаем, что развитие осознанности и углубление профессиональной идентичности, особенно у представителей «помогающих профессий», будет создавать условия для повышения адаптивности в профессиональной деятельности и способствовать профилактике эмоционального выгорания.

Для реализации нашего замысла мы обратились к методам арт- и телесно-ориентированной терапии.

Арт-терапия способствует переходу самосознания личности специалиста на более высокий уровень психического развития, мобилизации психических резервов личности и расширению сознательной, целенаправленной деятельности по преобразованию своей духовной и профессиональной сферы.

Арт-терапия обращается к внутренним, самоисцеляющим ресурсам человека, позволяет изменить спектр паттернов поведения, примерить на себя и освоить новые роли, в наибольшей степени соответствует внутренним потребностям личности и задачам профессионального развития, в частности.

Телесно-ориентированный подход привлекает возможностью непосредственной коммуникации с подсознанием с помощью языка тела, а также контроля эмоций через воздействие на их телесное выражение.

Цели работы: определение ведущих ценностей и мотивов, которые оказывают влияние на профессиональный выбор;
развитие навыков осознания и саморегуляции.

Ожидаемые результаты:

- развитие способности «слушать и слышать себя»;

- формирование навыков доверия своему телу (своим ощущениям);
- осознание наиболее важных ценностей и мотивов;
- осознание препятствующих факторов;
- осознание ресурсных состояний;
- проживание, «тренировка», прочувствование, получение опыта / импульса, обозначение вариативности развития событий;
- обозначение круга вопросов для последующей личностной проработки.

Знание основных механизмов взаимосвязи тела и психики лежит в основе профилактики и коррекции «эмоционального выгорания» в среде специалистов помогающих профессий (медики, учителя, социальные работники и др.). Выбор профессии является определяющим условием личностной реализации и успешности жизненного пути. Будем рады найти этот путь вместе!

ПРОЩАНИЕ С ПРОШЛЫМ

Чаплинская Юлия,

*аспирантка КНУ имени Тараса Шевченко, семейный и детский психолог,
член ОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

Многие в жизни имеют опыт незавершенных ситуаций или отношений. Тех, которые происходили давным-давно, но разрешить их человек не может. Он думает, вспоминает, застревает, ломает что-то в себе, но продолжает раз за разом вариться в котле собственных эмоций и чувств. Примером подобных отношений может быть развод – как символическая смерть пары, вечная разлука с супругом, очень дорогим в прошлом человеком. Если же развод был достаточно болезненным, то человек продолжает нести на себе отпечаток этой ситуации на протяжении долгового времени (могут возникнуть страхи и опасения вступления в новые отношения, могут возникать проекции из старых отношений в новые, могут рождаться переносы и т.д.). Все давние, незавершенные ситуации и отношения, которые человек приковывает к себе цепями и тащит ненужным багажом из года в год, из десятилетия в десятилетие, напоминают не до конца разложившийся труп, который, по каким-то причинам, не хотят похоронить. Люди упорно волочат его за собой, не отдавая себе отчет в том, что этот «багаж» отравляет им жизнь.

На мастер-классе будет представлена авторская методика, помогающая завершать, ставить окончательную точку, прощаться с прошлым, хоронить свой багаж (свои трупы). Основой методики послужит обряд похорон, который есть в каждой культуре, у каждого народа.

Когда приходит смерть, люди болезненно переживают утрату, они плачут и скорбят. Обряд похорон служит механизмом проживания и отпускания от себя ушедшего. Ведь человек не может долго страдать, как и не может быть бесконечно счастливым. Похороны помогают нам попрощаться, осознано завершить отношения и окончательно расстаться.

Смерть – одно из основных понятий экзистенциальной психологии. Но нельзя ее воспринимать как нечто отдельное и единое. Смерть – лишь одна из частей дуалического, взаимодополняющего и взаимопереходящего понятия «жизнь-смерть». Смерть – не конечность существования, она является трансформацией, переходом из одного состояния в другое. Часто смерть выступает жизнеформирующей силой. Похоронив и попрощавшись с чем-то одним, мы освобождаем место для того, чтобы пришло, родилось в нашей жизни нечто новое.

В различных культурах во все времена существовали ритуалы, в ходе которых люди испытывали мощное переживание смерти в символической форме [Гроф С., Хэлифакс Дж. Человек перед лицом смерти. – М.: Изд-во Трансперсонального Института, 1996. – 246 с.]. Ритуалы такого рода выполняли две важные задачи: с одной стороны, человек должен был осознать, что его ожидает процесс трансформации, в результате которого откроется новый способ познания мира, и с другой стороны – ритуалы служили подготовкой к настоящей физической смерти. Приведем примеры некоторых из них.

Православные похороны.

Тело усопшего омывают водой, облачают в новые и чистые белые одежды. Когда наступает время полагать в гроб, священнослужитель окропляет святой водой тело почившего и сам гроб в ознаменование того, что это вместилище (ковчег), в котором тело умершего будет покоиться до Второго Пришествия Христова. Руки почившего складываются крестообразно на груди в свидетельство веры в Распятого Иисуса Христа. Дома тело усопшего кладут лицом к образам, то есть на восток, так, что если бы усопший открыл глаза, то увидел бы перед собой иконы. По древнему благочестивому обычаю гроб везут в храм, ставят лицом к алтарю, а вокруг гроба (как вокруг священной

купели) возжигают свечи. По желанию родственников или они сами, или чтецы всю ночь читают над усопшим Псалтирь, чтобы отогнать бесовские силы. Утром, после заупокойной Литургии, совершается чин погребения, в просторечии из-за обилия песнопений называется отпеванием. Заканчивается отпевание прощанием с покойным. При прощании с почившим нужно целовать икону, лежащую в гробу, и венчик на челе. Когда прощание закончено, священник закрывает навсегда лицо умершего покрывалом-саваном. После этого гроб закрывается крышкой, и открывать его вновь ни под каким предлогом не допускается. У могилы служится краткая лития, и с пением гроб опускается в могилу.

Погребение в исламе.

Прежде всего умирающего (будь то мужчина или женщина, взрослый или ребёнок) необходимо положить на спину таким образом, чтобы ступни его ног были обращены в сторону Мекки. Если это невозможно, то следует положить его на правый или левый бок лицом к Мекке. Умирающему так, чтобы он слышал, читают молитву «Калимат-шахадат»: («Нет бога кроме Аллаха, Мухаммад Посланник Аллаха»). Последний долг перед умирающим – дать ему глоток холодной воды, которая облегчит его жажду. После смерти мусульманина над ним совершается следующий обряд: тело покойного омывают по всем предписанным правилам, затем окутывают его в Кафан (одежда – саван), подвязывая подбородок, закрывая глаза, выпрямляя руки. Мусульмане никогда не хоронят людей в гробах. Погребение сопровождается чтением определенных молитв. Шариат не запрещает оплакивания умершего, однако строго запрещается делать это громко.

Иудейские ритуалы, связанные со смертью и похоронами.

Еще до смерти, в последние часы жизни человека, принято вызывать к нему раввина, чтобы он помог умирающему подготовить себя к достойному уходу из жизни. Возле тела всегда должен кто-то находиться, нельзя оставлять его наедине. Также возле тела запрещено есть и пить. После смерти совершается ритуал омовения тела, который сопровождается молитвами. Затем покойного одевают в традиционный саван, предназначенный для похорон, сшитый вручную из белой материи. Всех евреев, как богатых, так и бедных, принято хоронить в этом белом саване, что свидетельствует о равенстве перед смертью. Иудаизм не запрещает хоронить умерших в гробу, однако в некоторых местах (например, в Израиле) принято хоронить умерших

без гроба. Похороны должны состояться вскоре после смерти, так как считается, что душа возвращается к богу, и тело должно быть возвращено в землю как можно скорее. Это также помогает родственникам умершего осознать реальность смерти и быстрее оправиться от утраты. Во время похорон в доме умершего читают псалмы и молитвы. Каждый человек, присутствующий на похоронах, должен опустить три лопаты с землей в погребальную яму и произнести при этом: «Да упокоится его душа с миром». Лопата не передается из рук в руки следующему участнику похорон, а втыкается в землю, чтобы избежать «передачи смерти». После того, как тело скроется под землей, члены семьи умершего совершают ритуал разрывания одежды. Они надрывают свою одежду, так, чтобы оголить сердце. Женщины не совершают этот обычай из скромности или только немного надрывают верхнюю одежду. Этот обычай призван дать выход эмоциям, чтобы родственники быстрее оправились от потери.

Японские похороны.

Ответственность за организацию похорон по обычаю берет на себя старший сын. Похороны в Японии проходят по буддистским обрядам. После смерти губы умершего увлажняют водой. Семейную гробницу укрывают белой бумагой, чтобы уберечь покойного от нечистых духов. Рядом с кроватью умершего ставят небольшой столик, декорированный цветами, благовониями, свечами. Для мужчин последней одеждой служит костюм, а для женщин – кимоно. Также для улучшения внешнего вида наносят макияж. Затем тело кладут на сухой лед в гроб, туда же помещают белое кимоно, сандалии и шесть монет для того, чтобы пересечь реку Сандзу; также в гроб кладут вещи, которые покойный любил при жизни (например сигареты или конфеты). Далее гроб устанавливают на алтарь так, чтобы голова смотрела на север или на запад (так преимущественно поступают буддисты, чтобы подготовить душу для путешествия в Западный Рай). На отпевание люди приходят в черном. Гости могут принести в знак соболезнования деньги в специальном конверте. Более того, каждый приглашенный гость дарит подарок, стоимость которого составляет половину или четверть денег, которые он преподносит. Близкие родственники могут остаться и отслужить в течение ночи вигилию. Сами похороны обычно проходят на следующий день после отпевания. Во время церемонии покойному присваивается новое буддийское имя –

каймё (яп. 戒名 каймё:). Это позволяет не тревожить душу умершего, когда упоминается его настоящее имя. В конце церемонии, до того, как гроб поместят в украшенный катафалк и отвезут в крематорий, гости и родственники могут возложить к голове и плечам покойного цветы. В крематории тело помещают на лоток, и затем семья наблюдает за тем, как оно исчезает в камере. Кремация обычно длится около двух часов, и семья обычно возвращается к ее окончанию. Затем из родственников выбираются двое, которые с помощью больших палочек перемещают кости из праха в урну. Наиболее распространенная форма захоронения в Японии – это семейные могилы. Помимо каменного монумента, они включают в себя место для цветов, фимиам, воду перед монументом и крипту для праха. Имена покойных зачастую, но не всегда, наносят на переднюю часть памятника. Если один из супругов умирает раньше второго, то имя живущего может быть также выгравировано на надгробии, но иероглифами красного цвета, который означает, что он еще жив. После его смерти и захоронения, красные чернила смываются. Фотографию умершего обычно помещают около семейного алтаря или на нем.

Целью методики, представляемой на мастер-классе, является помощь клиенту в завершении тяжелой, эмоционально насыщенной ситуации или отношений.

В ходе работы мы наделим незавершенную ситуацию символическим смыслом – преобразуем ее в материальный объект, зримый, осязаемый, создадим погребальные атрибуты, попрощаемся и отпустим прикованный цепями к нашей жизни, но уже не нужный багаж.

В работе мастерской могут принять участие независимо от возраста и профессии люди, которым есть что завершать.

ДРАМАТЕРАПИЯ. СКАЗКА «ХАВРОШЕЧКА»

Чепиженко Оксана,

психолог, арт-терапевт,

член ОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)

Целью мастер-класса является рассмотрение возможностей сказко-драматерапии в контексте работы с женской инициацией, а именно развития готовности девушки к процессу своевременной сепарации от родительского мира и перехода во взрослую жизнь.

Сказка – это коллективная метафора, которая передает из поколения в поколение зашифрованный в сказочные образы код общечеловеческого пути. В жизни, как и в сказке, встречаются периоды испытаний, и в такие моменты путеводной нитью может служить обращение к коллективному бессознательному, которое содержит образы героев и стратегии их поведения.

Именно в структуре волшебной сказки отражается путь успешной инициации. Согласно исследованиям В.Проппа, волшебные сказки, не только русские народные, но и других народов, в своем сюжете содержат историю о том, что герой отправляется из дому в лес, подземелье или «иной мир», умерщвляется и воскресает, приобретя таким образом магическую силу, затем он возвращается к людям в ином уже статусе, более высоком, чем был до ухода. В драматерапии, последовательно разыгрывая сказку от эпизода к эпизоду, погружаясь в чувства героев, участники получают опыт приобретения знаний, формирования новых женских или мужских возрастных функций.

В древних культурах инициация мальчиков и девочек происходила согласно этапам половозрастных изменений. На примерах мужских и женских сказок можно проследить путь прохождения героя или героини к мужской и женской зрелости. В сказке «Хаврошечка» героиня проходит подростковую сепарацию от родителей и вступление в мир взрослых. К сожалению, в современном обществе такой положительный путь индивидуации или затягивается, или не происходит вообще, – в результате личность «застревает» в инфантильной зависимости от родителей. Поэтому драматерапевтический опыт проживания сказки так важен.

Участникам мастер-класса предоставляется возможность согласно сюжету русской народной сказки «Хаврошечка» :

- Проверить готовность к испытаниям тяжелым трудом и коварствам Мачехи;
- Осознать умение принимать помощь и поддержку Доброй Матери;
- Оценить получение сакральных женских знаний и их использование;
- Прочувствовать важность оплакивания и отпускания чего-то в жизни;
- Проверить готовность встречи с Добрым Молодцем.

В ходе драматерапии, благодаря игровой форме и выбору ролей, у участников появится возможность проявить те стороны своей лич-

ности, которые находятся в области Тени (К.-Г.Юнг). Полученный опыт позволит осознать важность процесса инициации и его своевременность для гармонического развития личности, возможно актуализирует процесс «освобождения от родительских пут» и приобретение новых знаний, функций, связанных с переходом из одного социального статуса в другой.

СКАЗКИ В КАМУШКАХ

Шевченко Вера,

*научный сотрудник Университета эффективного развития
член правления ОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

Отсылая к замечательной статье Екатерины Ребровой «Игра в камешки», опубликованной в сборнике «Простір арт-терапії», (вып. 1 (3), 2008), хочу порекомендовать описание методологического обоснования, данное в ней. Данная методика отработана с 2006-го года. Цель представленной методики: осознание бессознательных тенденций, экспрессивное творческое самовыражение, интеграция, работа с метафорами. Роль психолога: фасилитирующая, ассоциативно-направляющая. Материал: «обыкновенные» камни различного размера, цвета, формы, происхождения. Последовательность применяемых методов была следующая: работа с формой (упражнение «Я – этот камень»); то же упражнение с учетом как формы, так и характера поверхности (гладкий, шершавый) рисунка на камне; характеристика другого человека через подобранный соответствующий камень.

Следующая серия упражнений: характеристика ситуаций или явления через подбор камешков («Ленивый день», «Усталость», «Тяжелый разговор», «Ссора» и т.д.).

На третьем этапе изучается не просто рисунок и форма реального камня, но и предлагается дорисовать до цельного образа или вывить и почеркнуть цветом существующий рисунок на камне.

На четвертом этапе предлагается найти необходимый камень и дорисовать композицию, состоящую из нескольких фигур, и связать фигурки на камне в некий цельный сюжет.

На последнем этапе предлагается без предварительного поиска «особого» камешка, на любом из предложенных камней находить последовательные образы и сразу рассказывать некую историю, связывающую объекты между собой. В дальнейшем, задается жанр истории

(сказка, шутка, анекдот и т.д.). Когда мы работаем в такой последовательности, кроме непосредственной работы с формой, возникает креативная легкость связывания иногда принципиально несовместимых образов. Пример (девочка Т. – 10 лет): первый образ – маленький пингвиненок; при повороте – трамвай; еще небольшое движение – воздушный шар; кит; дождь; снова маленький пингвиненок. Текст к образам следующий (сказка): «Жил-был маленький пингвиненок, которому часто было одиноко и ему казалось, что его никто не понимает, и решил он найти друзей. Пошел-пошел, увидел трамвай. Трамвай – это друг, который отвезет тебя туда, куда тебе надо, объяснил трамвай пингвиненку. У трамвая был друг воздушный шар, который тоже отвез пингвиненка далеко-далеко, за синее море. Все очень хотели помочь ему. На берегу океана, куда отвез его шар, пингвиненок встретил кита. Выслушав малыша, тот спросил, а где же твоя мама, ведь мама самый лучший друг? В это время вдруг неожиданно пошел дождь, сильный и соленый. Кит очень удивился: соленого дождя не бывает, бывают соленый океан и соленые слезы. Наверное, это слезы моей мамы, сказал пингвиненок. Все друзья помогли пингвиненку вернуться домой (камень поворачивается только в одну сторону) и путь был очень короток, потому что пингвиненок все время думал о своей маме и не заметил трудностей пути. Приближаясь к зоопарку на трамвае, он издали увидел маму-пингвиниху, и она казалась маленькой-маленькой, как он сам, а когда он ее обнял, она стала большая-большая, как воздушный шар и кит. Так пингвиненок нашел друзей и свою маму».

Данная методика позволяет последовательно накладывать один опыт на следующий, развивая ассоциативное мышление и осознание взаимосвязанности образов, как внешних, так и внутренних.

Особенно хорошо эта методика работает на взрослых.

Метод сочетает в себе диагностические, рефлексивные, релаксационные, экспрессивные возможности. Непредсказуемость, неожиданность образов и возможность взаимосвязи между ними при создании сюжета провоцируют высокую спонтанность и креативность, способствуют метафорообразованию.

WORKSHOP BASED ON THE METHOD OF JACQUES LECOQ

Agnes Domonkos,
is a performing artist and trainer,
Master's degree in Psychology (Budapest, Hungary)

Jacques Lecoq established a school and educational journey in Paris, his point of view was «everything moves» and his method was based on observing life as it is, the dynamics of nature, finding the essence of it and putting it in the body. How to be «big» on stage, charge the space and make it alive.

The three days intensive workshop is an introduction into creating a fully alive body on stage: to act and react with it and let the words appear. Step by step we are finding characters, working with the dynamics of movement, space and group.

Natural elements, materials, colours, lights, words and sounds are discovered through the miming body and later enrich character acting.

Sessions each day:

warming up of body and space (stretching, waking up the body and voice and opening up towards the group and the space; concentration and responsibility);

movement exercises (introduction into different qualities, like nature, materials, lights, colours, paintings, words, music or animals);

improvisation, creation (individual characterwork and group creation (improvisation based on the different physical qualities we found with coaching and feedback of the trainer).

The theme of our creation-sessions will be the «Cartoon mime»: a small group learns how to create big spaces on a very small (1.5X 2.5m) stage; we build images and short stories on this 'platform', with using all the time the group's body, voice, and transforming one image to another one with no stops.

Held by: *Agnes Domonkos* (HU) is a performing artist and trainer based in Budapest. She got her Master's degree in Psychology from the ELTE University of Human Sciences in Budapest. She was interested in movement and drama therapy and through that she got involved in performing arts. After her studies in physical theatre at Escuela de Mimo (Barcelona) and at Performers House, (Silkeborg, DK) she trained and got her postgraduate diploma in creating theatre and performance from the London International School of Performing Arts. She also finished the cur-

riculum of the Moving Academy for Performing Arts (MAPA), Amsterdam.

In her work she is focused on the fully alive body and the space, as she is working often site specific, based on physical expression, also using masks, the principals of Jacques Lecoq in grotesque and object theatre. She was co-founder and performer of the London based theatre company „Relax Your Face”, they have been touring through Europe with their self-devised grotesque comedy sketches. Currently she is artistic leader of Mobil Teatr Labor and performing in the pieces of the *comedia dell' arte* based Street Theatre Creative Community in Budapest.

She holds workshops of the Lecoq-technique through Europe (Kiev, Beograd, London, Silkeborg, France, Budapest).

МАСТЕР-КЛАСС, ОСНОВАННЫЙ НА МЕТОДЕ ЖАКА ЛЕКОККА

Агнеш Домонкош

актриса и преподаватель, психолог, ведущая семинаров по актёрской Леккок-технике в Европе (Будапешт, Венгрия)

Жак Леккок создал актёрскую школу и обучающую программу в Париже. Его позиция была такова – «всё движется...», и методика была основана на наблюдении за жизнью как таковой, за динамикой природы, в направлении выявления сущности этих явлений и трансформации их в тело. Как быть «большим» на сцене, зарядить пространство, сделать его живым...

Вводный трёхдневный интенсивный мастер-класс направлен на работу над «оживлением» тела актёра, подготовке его для работы на сцене: «Быть способным действовать и реагировать и пусть слова возникнут сами собой...». Шаг за шагом мы находим образы, работаем с динамикой движения, пространством и группой. Явления, природные её элементы, различные материалы, цвета, слова и звуки раскрывают свою сущность в «ожившем» теле актёра и после формируют образ будущего сценического персонажа. На это направлена работа.

Занятия проходят каждый день по плану:

- разогрев тела и оживление рабочего пространства (растягивание и «пробуждение» тела и голоса, раскрытие способностей работы в группе и пространстве, умение концентрироваться, развитие умения нести ответственность за себя и группу);

- двигательные упражнения (раскрытие тела актёра в новых качествах, таких как: явления природы, материалы, свет, цвета, картины, слова, музыка, животные и т.д.);
- импровизация, работа над созданием представления и его элементов (персонажа, работа в группе, импровизации, основанные на различных физических качествах, найденных при помощи руководителей групп и отзывов тренера).

Ключевой темой нашего мастер-класса будет «Мультиплицированная мимика». В маленьких группах будут учиться создавать сценки и короткие истории («перформенсы») с повсеместным вовлечением тела, голоса и трансформации одной мизансцены в другую через паузу.

Движение и драматерапия всегда были в центре моего внимания. Это дало толчок после окончания университета продолжить обучение в этом направлении. И после окончания обучающей программы в театре Escuela de Mimo (Барселона) и обучения в Performers House, (Силькеборг Демарк) я продолжила обучение и получила диплом в области «креативного» театра и перформативного искусства в Лондоне (Великобритания) в London International School of Performing Arts (Лондонская Международная Школа Перформативного Искусства). Также я закончила обучающий курс Moving Academy for Performing Arts (МАРА) (Передвижная Академия Искусства Перформенс – Амстердам, Голландия).

В своей работе я ориентирована на «ожившее» тело актера и оживленное пространство. Работа основана на физической экспрессии, с использованием масок и принципов Жака Лекокка в области гротескного и объектного театра. Я была одним из основателей и исполнителей Лондонской театральной компании «Relax Your Face», активно гастролировавшей в Европе с самостоятельно созданными гротескными комедийными скетчами. В настоящее время я – художественный руководитель театральной группы Mobil Teatr Labor, а также принимаю активное участие в Street Theatre Creative Community (Творческое Объединение Уличных Театров) в Будапеште, работая над созданием представлений в жанре *comedia dell' arte* (комедии дель Арте). Также одним из направлений нынешней деятельности есть проведение семинаров по актёрской Лекок-технике в Европе (Киев – Украина, Белград – Сербия, Лондон – Великобритания, Силькеборг – Дания, Франция, Будапешт – Венгрия).

ЗМІСТ

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ

Андрейчин С. З Гертрудою Шоттенлоер... ..	4
Бережна О. Застосування засобів арт-терапії при роботі зі співзалежними	6
Бондарчук М. Екранна психологія – аспекти сприймання та впливу... ..	8
Бреусенко-Кузнєцов О. Міфологічні домінанти у казківництві	11
Буценко Н. «Сакральна архітектура тіла». Мова тіла: плоскостопе покоління	15
Волкова Л. Імпресивна лялькотерапія у роботі з дорослими (на прикладі використання bjd)	17
Волкова Л. Формування поведінкових компетенцій засобами арт-терапії	21
Володіна-Панченко Н. Комп'ютерна + фото-арт-терапія = гармонізація психоемоційного стану і творчий розвиток художньо обдарованих дітей	23
Деркач О. Формування внутрішньої позиції «Я – школяр» у шестирічних першокласників засобами арт-педагогіки	27
Єгорушкіна К. Книготерапія серед сучасних видань для дітей	33
Єщенко Н., Косенко Д. Гетеаністична феноменологія в арт-терапії, або досвід духовно-наукового дослідження реальності як шлях зцілення	34
Журавльова А. Співвідношення технічного та духовного в сучасному танці	41
Інжигєвська Л. Мультимодальний метод терапії у подоланні криз за допомогою роботи з асоціативними картами	44
Куницька І. Травми розвитку як чинник виникнення сколіозу	47
Лебедєва Л. Проективна методика «Малюнок сім'ї в образах квіток» у психодіагностиці та арт-терапії	49
Ленів З. Діагностика усного мовлення дошкільників із заїканням засобами арт-терапії	54
Мерхель А. Елементи абсурдистської естетики в мистецтві як можливість самотерапії	59
Нараєвська Т. Використання музичної терапії в загальноосвітній школі	60

Плетка О. Гендерні аспекти ідентичності у тренінговій роботі з жінками.....	64
Пляченко Т. Оркестрове виконавство як засіб гармонізації особистості майбутнього вчителя музики	66
Побережна Г. Музикотерапія як шанс прогресивних соціальних змін	68
Подкоритова Л. Дослідження методики «Не відлітай».....	73
Савінов В. Від вершин до глибин: практика плейбек-театру	76
Скибицька Ю. Використання арт-терапії у корпоративних програмах з розвитку персоналу	78
Стадник В. Використання метафори води у практиці арт- терапії ...	81
Тараріна О. Психологічні особливості розвитку демократичної культури студентської молоді у навчально-виховному процесі в університеті засобами арт-терапії	83
Титаренко О. Робота з образом «Я»	86
Філь О. Професійна підготовка майбутніх психологів до використання технік арт-терапії	88
Чепиженко О. Методика «Три шкатулки» у роботі з архетипом матері	93
Чорна Л. Словесні та образні складові рольової ідентичності людини	95
Шевченко В. Сінестетика, арт-терапія і псі-арт: новий етап	98
Domonkos A. Some thoughts about the method of Jacques Lecoq.....	102
Домонкош А. Деякі міркування про метод Жака Лекока	104

ТВОРЧІ МАЙСТЕРНІ

Бреусенко-Кузнєцов О. Малі казкотерапевтичні форми: «казка прагнення», «казка стану», «казка підбиття підсумку»	108
Вознесенська О. Справа – у шляпі	110
Волкова Л. Евритмія як соціальне мистецтво руху	113
Галицина Л. Вісім аспектів жіночності... Створення власної мандали жіночності. Робота з тканиною	114
Гундертайло Ю. Як стати принцесою	115
Деркач О. Формування внутрішньої позиції «я – школяр» у шести-річних першокласників засобами мультимодальної арт-педагогіки... ..	117

Єщенко Н., Косенко Д. Гетеаністична феноменологія в арт-терапії, або досвід духовно-наукового дослідження реальності як шлях зцілення	119
Заболотна Н. «Страх, як страшно!» робота з тривожними дітьми за допомогою листівок (підхід В.Оклендер)	121
Латуненко Ю. Симптом вивіщує прапор	124
Мова Л. Картографія тіла або як працювати з соматичними проявами через малюнок+тіло, звук, рух	125
Назаренко Т. Особливості роботи з нарцисичними клієнтами арт-терапевтичними методами	126
Науменко О. Картини із вовни	128
Олійник О. Метафоричні асоціативні карти ЕССО в роботі з сім'єю («Моя родина як картина»)	129
Павлік Ю. Емпатія, яка живе у тілі, або кінестетична емпатія	133
Плетка О. Гендерна ідентичність: корекція та терапія казкою.....	134
Подкорітова Л. Методика «Малювання дихання»	137
Савінов В. Історія, якою я зараз живу	140
Тамакова Т., Закорчена Н. Знайти свій шлях і зберегти себе	141
Чаплинська Ю. Прощання з минулим	143
Чепиженко О. Драматерапія. Казка «Хаврошечка»	147
Шевченко В. Казки в камінцях	149
Domonkos A. Workshop based on the method of Jacques Lecoq.....	151
Домонкош А. Майстер-клас Агнеш Домонкош, заснований на методі Жака Лекокка	152

Наукове видання

**«ПРОСТІР АРТ-ТЕРАПІЇ:
ВИТОКИ НАТХНЕННЯ»**

**ІХ Міжнародна міждисциплінарна
науково-практична конференція**

(Київ, 24-26 лютого 2012 р.)

Верстка – О.А. Бреусенко-Кузнецов, О.М. Скнар
В *дизайні обкладинки* використано роботи учасників занять
Олени Миколаївни Науменко з «вовняного живопису».

Надруковано з оригінал-макету, виготовленого
в ГО «Арт-терапевтична асоціація»

Підписано до друку 14.02.2012 р. Формат 84x108/32.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 8.1. Обл.-вид. арк.
Тираж 300 пр.
