

ОБЩЕРОССИЙСКАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
«ФЕДЕРАЦИЯ ПСИХОЛОГОВ ОБРАЗОВАНИЯ РОССИИ»
МОСКОВСКИЙ ГОРОДСКОЙ
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ЦЕНТР ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ ОБРАЗОВАНИЯ
ФАКУЛЬТЕТ ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ
«АКАДЕМИЯ НАТАЛЬИ НАСТЕРОВОЙ»

*ЧЕТВЕРТЫЙ МЕЖДУНАРОДНЫЙ
СКАЗКОТЕРАПЕВТИЧЕСКИЙ
ФЕСТИВАЛЬ*

***«ПСИХОЛОГИЯ СКАЗКИ
И СКАЗКА ПСИХОЛОГИИ»***

Сборник материалов

Москва 2012

ББК 88,8

Четвертый Международный сказкотерапевтический фестиваль «Психология сказки и Сказка психологии»: Материалы фестиваля / Под ред. И.В.Вачкова. – Москва, 2012.

Редакционный совет:

Забродин Юрий Михайлович – председатель
Мелентьева Ольга Станиславовна – зам. председателя
Вачков Игорь Викторович – научный редактор

В сборнике представлены научные статьи, в которых отражается уникальность и полифункциональность сказкотерапии, возможности использования сказкотерапии как направления практической психологии в образовании и за его пределами. Публикуется по материалам Четвертого международного сказкотерапевтического фестиваля, состоявшегося в Москве 3-4 февраля 2012 года.

©Авторы, 2012
© Международное Сообщество сказкотерапевтов, 2012
© Центр Практической психологии образования, 2012

Раздел 1. Аналитические, диагностические, коррекционные методы сказкотерапии

Вачков Игорь Викторович , доктор психологических наук, профессор МГППУ, президент Сообщества сказкотерапевтов, Москва

ПРОБЛЕМА ТИПОЛОГИЗАЦИИ СКАЗКОТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ

Одной из важнейших характеристик любого научного или практического направления выступает

используемый им метод. В сказкотерапии применяется довольно многообразный арсенал методов, которые могут быть классифицированы по разным основаниям. Рассмотрим несколько вариантов. Итак, методы сказкотерапии могут быть типологизированы:

- по степени влияния на клиента (диагностические или методы воздействия);
- по количеству клиентов (индивидуальные или групповые);
- по возрастным категориям клиентов (методы работы с дошкольниками, младшими школьниками, подростками, взрослыми — возможно и более тонкая дифференциация);
- по степени творчества клиента (методы работы с готовыми сказками или методы сочинения сказок);
- по методологической ориентации (психоаналитически-ориентированные, поведенчески ориентированные, экзистенциально-ориентированные, методы сказкотерапевтической психодрамы и т.д.);
- по жанрам, используемым сказкотерапевтом (методы работы с народными, авторскими и художественными) или клиентскими сказками, методы работы с притчами, баснями, мифами, легендами (былинами, сагами, эпосом), анекдотами, произведениями в стиле фэнтези);
- по сферам деятельности психолога-сказкотерапевта (психопрофилактические, психодиагностические, психокоррекционные, консультативные, собственно психотерапевтические (в психологической модели));
- по пространственной организации (контактные, или очные, то есть подразумевающие непосредственное взаимодействие сказкотерапевта и клиента лицом к лицу, и дистантные, или заочные, в том числе с использованием средств ИТ-технологий);
- по психологической проблематике (методы работы с проблемами общения, проблемами в эмоциональной сфере, личностными проблемами и др.);
- по используемым средствам (методы песочной сказкотерапии, сказочной куклотерапии (создание кукол: кукол-марионеток, пальчиковых кукол, теневых кукол, тканевых кукол, кукол из теста и др.), методы создания сказочных предметов, рисование сказочных образов и т.д.);
- по сфере приложения (методы сказкотерапии в образовании, методы семейной и супружеской сказкотерапии, методы сказкотерапии в бизнес-консультировании и т.д.).

Разумеется, это не исчерпывающий список возможных способов типологизации сказкотерапевтических методов. Создание общей классификации таких методов, видимо, - дело будущего. Однако уже сейчас можно указать на специфику методов сказкотерапии как особого психологического направления: метафоризация трудностей и проблем, с которыми сталкивается клиент – ребенок или взрослый. Конечно, к настоящему времени все или почти все психологические и психотерапевтические школы при оказании помощи людям используют метафоры. Но только в сказкотерапии сказочные метафоры (а также метафоры близких к сказке жанров - притч, мифов, эпосов и других) стали основным средством психологической помощи.

Иными словами, сказкотерапевтический метод (имеются в виду, разумеется, методы

воздействия, а не диагностические) – это способ преодоления психологических трудностей человека через метафоризацию этих трудностей, их метафорическую трансформацию и решение, а затем возвращение из сказочной реальности в обыденную.

Одним из психологических механизмов, лежащих в основе психотерапевтического действия метафоризации, лежит идентификация клиента со сказочным персонажем. Очень большое значение имеет также особое действие на психику фантазийных образов, имеющих архетипический характер.

Одна из возможных классификаций сказкотерапевтических методов, как было указано выше, связана с их разделением на методы воздействия и диагностические методы. В этой статье остановимся на методах воздействия, то есть, тех, что подразумевают целенаправленные изменения в психике клиентов (пока без уточнения конкретной проблематики).

Итак, вот некоторые способы и приемы работы со сказками, используемые психологом-сказкотерапевтом в работе с детьми

Чтение и последующее обсуждение сказок. Для этого годятся народные и авторские художественные сказки, которые дают огромный материал о нравственных ценностях, мотивах поступков, способах решения разнообразных жизненных задач. Обсуждение сказок позволяет развивать способности к установлению причинно-следственных связей между поступками и явлениями, к обнаружению последствий совершенного персонажами выбора.

Рассказывание сказки. При этом вовсе необязательно рассказчиком является один человек и рассказ ведется от третьего лица. В своей книге Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева предлагает несколько необычных, очень оригинальных приемов рассказывания сказки (Зинкевич-Евстигнеева, 1998). Это рассказывание известной истории группой детей или взрослых. При этом каждый участник по очереди рассказывает небольшой кусочек сказки; повествование разбивается на отдельные фрагменты произвольно, спонтанно. Еще один способ — рассказывание сказки от имени разных ее персонажей. Причем персонажи, от имени которых рассказывается сказка, могут быть самыми разными: это не обязательно главные герои, но еще и тропинка, по которой катился колобок, яблонька, которая укрыла Аленушку и ее братца от гусей-лебедей, камешек, на котором остановился Иван-Царевич, и т.п. Детям и подросткам такой метод рассказывания сказок может быть особенно полезен, т.к. он обучает их посмотреть на ситуацию со стороны, встать на позицию другого, примерить на себя «чужую шкуру», говоря другими словами, децентрироваться. Очень интересный прием — рассказывание сказки с помощью движений — представлен в работе Т.М. Грабенко (2006). С помощью такого приема удобно работать с самыми маленькими детьми (1,5—2 года), а также с дошкольниками. Разумеется, этот прием может быть применен и в индивидуальной сказкотерапевтической работе.

Характеристика героев с формулированием своего отношения. Трактовка персонажей часто становится своеобразным проективным тестом, дающим много психологической информации о ребенке.

Продолжение известной сказки («А что случилось дальше?»). Этот прием активизирует воображение, помогает лучше «встроиться» в контекст сказки, развивает логическое мышление.

Изменение конца сказки. Этот прием надо использовать с осторожностью (особенно в отношении народных сказок) и только тогда, когда он представляется крайне необходимым: в случае, например, если конец сказки вызывает резко негативную реакцию ребенка.

Сравнение одних и тех же персонажей из разных сказок. Не все взрослые замечают, что персонажи, носящие одинаковые имена, в разных сказках часто оказываются совершенно непохожими. Так, Серый Волк из сказки «Иван-царевич и Серый волк» — умный, могучий, помогающий — совершенно не похож на своего собрата из сказки, скажем, «Лисичка-сестричка и волк» — глупого, наивного, трусливого. Даже такие герои, как Иван-царевич, в разных сказках выступают как совершенно разные типажи. Сравните, например, Иванова-царевича из сказок «Кощей Бессмертный» и «Марья Моревна» (в сборнике Афанасьева

эти сказки будто специально помещены рядом): просто диву даешься, насколько огромна разница между психологическими характеристиками героев.

Включение в сказку персонажа другой сказки. Что произойдет, если в сказку «Волк и семеро козлят» попадет Карлсон? Как могли бы развернуться события? Или: что произошло бы, если бы Мальчик-с-пальчик оказался в том самом лесу, куда направилась Красная Шапочка? Этот прием — из разряда тех, которые запускают механизм творчества и позволяют подготовить детей к написанию собственных авторских сказок.

Рисование иллюстраций к сказке. Прием настолько очевиден, что не требует комментариев.

Создание комикса по сказке с выделением ключевых моментов. Это вариант предыдущего приема. Помогает детям запомнить последовательность событий, развивает способность к построению схемы сюжета.

Подбор цвета для каждого персонажа и цветовой гаммы всей сказки. Также вариант иллюстрации к сказке, но с более конкретной задачей.

Подбор музыкальных фрагментов для каждого персонажа и музыкальной темы всей сказки. Можно использовать в качестве домашнего задания, особенно для детей-аудиалов, для развития музыкальных способностей.

Мини-сочинения «Письмо герою». Особенно интересно, когда письма адресуются отрицательным персонажам. Такое задание позволяет развить эмпатию, понять мотивы поступков героя, встать на его место и, возможно, простить его.

Придумывание вопросов, адресованных сказочным персонажам. О чем бы вы хотели спросить героев? Какие вопросы вы задали бы Колобку? Золушке? Старухе из «Сказки о золотой рыбке»? Разумеется, неплохо было бы обсудить вероятные ответы.

Словесное рисование. Прием предполагает подробное описание места действия, облика персонажей и т.д. Поскольку сказки очень часто скупы на подробности и описание деталей, такое задание позволяет развивать воображение и образное мышление.

Драматизация. Сказки так и просятся, чтобы быть воплощенными в сценическом действии. Тут возможно обилие вариантов:

- а) постановка всей сказки или отдельного эпизода;
- б) вопросы к детям, находящимся в ролях (анализ из ролей);
- в) погружение в роль и обсуждение: «Если бы я был этим персонажем...»;
- г) рассказывание сказки от лица одного из персонажей;
- д) озвучивание фраз персонажей сказки в разных эмоциональных состояниях;
- е) разыгрывание одного и того же эпизода, но с разными вариантами развития событий.

Сочинение сказок:

- а) по опорным словам (сказкотерапевт предлагает набор специально подобранных слов, а дети должны сочинить сказку, в которой встретились бы эти слова);
- б) как завершение имеющегося зачина;
- в) в результате соединения случайно выбранных сказочных персонажей разных сказок («салат из сказок»);
- г) сказка по кругу;
- д) сказка по заданной теме;
- е) свободное сочинение сказок.

Суд над персонажем. В групповой сказкотерапевтической работе дети делятся на «сторону обвинения», «сторону защиты» и «судей»: реализуется процедура суда с оглашением приговора; подсудимыми могут быть волшебник Гудвин, коварные братья Ивана-царевича, Баба Яга и др.

Ассоциирование с героями сказок («Кого бы ты смог сыграть в сказке?», «Кем меня видят?»).

Рассказывание сказки наоборот (Сказка наизнанку) (замена поочередно всех ключевых слов и признаков в начале сказки на противоположные). Например, традиционное начало сказки: «В одной деревне жили-были старик со старухой...». Меняем каждое слово на условно противоположное: «В двух городах не было ни одной девушки и ни одного юноши...». Вот и готов зачин новой сказки — нужно придумать продолжение.

Создание сказки по имеющейся модели (Сказка-калька).

«Что было бы, если бы...»: Золушка была бы лентяйкой, у Змея Горыныча кончился запас огневой мощи, Мальчик-с-пальчик превратился в великана и т.п.

Медитация на сказку.

Метод диалогического рассказывания историй.

Работа с «картами Пропна», а также с ассоциативными картами.

Разумеется, этот список можно было бы продолжать. Многие из названных приемов предложил еще Джанни Родари в своей известной книжке, но ими до сих пор с успехом пользуются сказкотерапевты.

Проблема типологизации и обобщения сказкотерапевтических методов и приемов остается актуальной и ждет своих исследователей.

Литература

Вачков И.В. Введение в сказкотерапию, или Избушка, избушка, повернись ко мне передом... - М.: Генезис, 2011.

Грабенко Т.М. Зачем читать детям сказки: Медведь, мужик и лиса. Противоречка. — СПб.: Речь, 2006.

Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии. — СПб., 1998.

Киселева Татьяна, «Школа Сотрудничества»,
Челядин Иван, МПГУ, Москва

ОБРАЗ МУДРЕЦА В СКАЗКАХ НАРОДОВ МИРА

Каковы критерии мудрости? Как узнать и распознать мудрого человека? Что значит "быть мудрым"? Для ответа на эти и другие вопросы мы обратились к народным сказкам различных уголков нашей планеты.

«Мудрый» и «умный» в народных сказках

Тождественны ли в сказках понятия «умный» и «мудрый»? В чем их сходство и различие? Главное, в чем схожи «мудрый» и «умный» в народных сказках: тот и другой знают то, чего другие не знают. Именно это и отличает их от обычных людей. Так может быть, мудрый знает больше, чем умный? Оказывается, нет. Анализируя сказки различных народов, мы видим, что мудрецами могут быть разные люди – это и обычные, необразованные крестьяне («Советники перерыли сотни книг, но ни в одной из них не нашли ответа. Тогда они отправились к старику-крестьянину, с которым говорил король» [38], [42]), и пастухи [64], и люди, которые в силу своего возраста - но об этом чуть позже - не могут знать много. Так что же особенного в мудрецах? Чем они отличаются от всех остальных? Главное, что можно выделить в сказках всех народов, что эти люди лучше остальных понимают жизнь, всегда могут дать правильный и дельный совет («...ты сказал правдивое слово!» [2], «Если бы они (старики) были живы, весь наш город был бы полон мудрости» [3], «Он (мудрец) не раз и не два выручал меня из беды и тебе не откажет в помощи» [15], «...умеющий разрешать споры человек» [20], «...идти к мудрецу за советом: как от бедности избавиться» [43], «...мудрый и справедливый человек, советов которого все всегда слушались» [48]).

В сказках, как и в реальности, наверное, мудрого человека всегда не просто уважают,

а еще и любят. С «умником» такого не происходит. Мы уважаем его «ум», «всесторонность», объем знаний, но совсем необязательно его любим. У мудрецов есть качество, которое «заставляет» людей любить их, как отцов («Часто вспоминали они о мудрых советах отца» [17]) и матерей («...распорившись не на шутку, пришли они к своей мудрой матери за советом» [19]).

Итак, «умный» знает много, однако, количество знаний не делает его мудрым. «Умный» может знать больше, чем «мудрый». А «мудрый» может не знать многих вещей, которые знает «умный». Он может знать меньше, однако, есть нечто, что знает «мудрый» и это делает его мудрецом. Сравнение образов «умника» и «мудреца» из народных сказок приводит нас к выводу, который за много столетий до нас сделал Эсхил: "Мудр не тот, кто знает многое, а тот, кто знает нужное".

Внешний вид Мудреца

Мы уже говорили о том, что в представлении большинства людей мудрец – седой бородатый старик. Что нам говорят по этому поводу сказки?

Много сказок, где мудрецы представлены стариками («...пожилых людей» [4], «мудрый старик, который весь свой век служил у хана табунщиком» [23]). Есть ли у них бороды? Или усы? Лохматые они или не очень? На этот вопрос мы не увидим однозначного ответа, в различных сказках внешность бывает разная: бородатые («шел, шел, пока не пришел к месту, где свирепствовала такая засуха, что казалось - горит самое сердце земли. У одной горы повстречалась ему лачуга, на завалинке которой сидел старый-престарый дед; борода - что сена копна, худой и бледный с лица, зато мудрый на слова» [36]) и безбородые, лохматые и лысые, усатые и безусые, седые («...старец, убелённый сединами» [58]) и нет («...моложавого человека без единого седого волоса» [1]), а есть и сказки в которых встречаются несколько мудрецов абсолютно разной внешности («что у первого старика на голове совсем нет волос, у второго волосы седые, а усы чёрные, а у третьего нет усов» [13]). В большинстве же сказок описание внешности мудрецов просто отсутствует, или же просто сказано: «красивый» («Сколько ни ездил он по белу свету, а такой красавицы встречать ему еще не доводилось» [32]), что может быть связано с тем, что это и не имеет особого значения, к ним приходят, прежде всего, за советом о жизни («Давай поедem к ламам. Они ближе всех к богам. Лучше всех знают, как надо жить» [4]).

Гендерные особенности Мудреца

Как мы говорили само слово мудрец – мужского рода. Значит ли это ли это, что мудрецом не может быть женщина? Конечно, нет. В сказках и мужчины и женщины бывают одинаково мудрыми. У разных народов мы находим этому большое количество примеров («черноволосая девочка с бойкими, блестящими глазами» [5], см. также [10], [27], [44], [55], [68]).

И тот стереотип, что женщина не может быть одновременно и мудрой, и красивой в сказках также находит свое опровержение («три дочери; младшая, по имени Кооку, отличалась не только красотой, но и мудростью» [9]).

Возрастные особенности образа «Мудреца»

Теперь возвращаемся к вопросу о возрасте. Анализируя сказки разных народов, можно видеть, что подавляющее число мудрецов старики («Жил один старик...» [2], «...старейшие да мудрейшие» [30]) иногда указывают возраст пятьдесят ([13]) или сто лет («Самый почтенный столетний мудрец» [11]). Но в каждой части света мы встречаем сказки, где мудрецами становятся (признаются народом) люди среднего возраста («...мальчик теперь, верно, подрос да умным стал» [6]), в самом рассвете сил, а также примеры так называемых «маленьких мудрецов» («...сиротка стал самым славным в степи келмерчи» [12]), которым 6-8 лет. Сказки про малолетних мудрецов очень похожи у различных народов. Нередко в них подчеркивается, что дети иногда видят и понимают мир лучше, чем взрослые, у них чистый, невинный взгляд на мир. Стоит еще раз отметить, что тут также присутствуют образы как девочек («дочка-семилетка» [16]), так и мальчиков («...сирота, мальчишка Бад-

ма» [7], [50], [61]).

Место проживания и род занятий Мудреца

Где же можно встретить мудрецов, чем они занимаются в повседневной жизни, или мудрец – это профессия? В большинстве своем мудрецы – это обычные люди («...играли в шахматы» [4], «Кокодэ Мудрый разжег трубку величиной с бычью голову, уселся и курит» [14]), крестьяне и правители, отшельники и странники («Идёт по дороге туда, откуда дует ветер, и сам не знает, зачем идёт» [12], «Пока ты жил в моей башне, вокруг выросли такие дремучие леса, что и не проберёшься – дороги не найдёшь» [15]), старики на покое («...старик с двумя сыновьями» [17]), но всегда они люди доброжелательные и общительные («Двери его кунацкой всегда были открыты для людей» [2]). В сказках встречаются мудрец-монах [4], знаток священного писания [51], духовный учитель [55]. Мудрец может быть и «...чародеем, знатоком белой магии» [24], [25], и волшебником («...мудрец был ещё и волшебником» [47]), и знахарем [28], и ученым («Император пригласил всех своих мудрецов, чтобы выслушать их высокоучёные суждения» [11]) и даже пророком [40].

Мудрец может жить в лесу («...мудрым старцем, который живёт в лесу» [23]) в городе, в горах [36], у реки («...мудрец, который любил часами сидеть на берегу арыка, размышляя о непрочности и изменчивости всего земного» [47]). Мудреца можно встретить повсюду.

Животные - Мудрецы

Мы не можем не сказать еще об одном интересном воплощении образа мудреца в сказках. Это животные – мудрецы («А в пруду жила черепаха, была она старая-престарая и славилась своей мудростью» [49], [59], [60], [62], [69]).

Некоторые сказки описывают жизнь людей через образы животных [70]. Есть сказки, где животные мудрее людей, так как они наиболее близки к природе, человеку обращается к ним за советом и помощью. Это мудрая рыба [8], мудрая лисица [18], «И кто может сравняться с ним в мудрости и рассудительности? (об орле)» [21]). Животное – мудрый советчик, вероятно, отголосок поклонения тотемному животному как прародителю племени.

Национальные особенности образа Мудреца

Сравним образы мудрецов из разных частей света. В большинстве своем они очень схожие, но есть и особенности, национальное своеобразие в представлении о мудреце.

Читая сказки народов Азии, мы не можем не заметить того, что внимание часто уделяют одежде мудрецов, которая может отображать или их социальное положение.

В сказках Великобритании почти все мудрецы предстают перед нами в роли волшебников, умеющих творить чудеса и даже оживлять мертвых.

Только в Европе мы встречаем такой образ, как «городской мудрец», который живет так, как и все окружающие люди.

У народов Австралии и Африки, Южной Азии (Вьетнам, Лаос и др.) мы сразу же обращаем внимание на то, что подавляющее число мудрецов, как впрочем, и самих героев сказок – звери и птицы, что можно связать с обожествлением лика животных, тотемным преклонением.

Выводы

"Мудрость есть не что иное, как наука о счастье", - писал Д. Дидро. Мы увидели, что мудрецами могут быть животные и люди, дети и старики, мужчины и женщины, Они могут иметь разную внешность, быть и богатыми и бедными [28] и ...самыми разными. Но всех их объединяет то, за что их окружающие считают их мудрецами.

Мудрец знает «науку счастья» («Вот что значит родная земля и свобода, петь можно лишь там, где ты обрёл жизнь» [11]) Если вы встретите мудреца, который сам несчастлив – это не мудрец. Что толку в его мудрости, если от нее даже ему нет пользы? Мудрость и есть знание, как стать счастливым. Истинный Мудрец не только знает путь к счастью, он еще знает причину несчастья («сказать одну важную и полезную как для вас, так и для вашего

народа истину» [9], «А разве может работа спориться, если начать её со страхом, думая о плохом?» [23]).

У Мудреца две отличительные черты: мудрость, которая помогает стать счастливым [1] и скромность. «Кто именно мудр? Тот, кто сам себя не считает таким» [9]. Может быть, поэтому люди из столетия в столетие собирают, берегут и читают сказки. Всем же хочется быть счастливыми.

Литература

1. «Секрет молодости». Аварская народная сказка
2. «Нормэрышхо - большой Нормэр». Адыгейская народная сказка
3. «Мудрый старик и глупый царь». Башкирская народная сказка
4. «Галдан и Баир». Бурятская народная сказка
5. «Две сумки». Бурятская народная сказка
6. «Умный Балдан». Бурятская народная сказка
7. «Умный Бадма и глупый лама». Бурятская народная сказка
8. «Охотник и ханская дочь». Кабардинская народная сказка
9. «Левый глаз хана». Калмыцкая народная сказка
10. «Мудрая невестка». Калмыцкая народная сказка
11. «Сказка о родном крае». Калмыцкая народная сказка
12. «Мудрец и гелюнг». Калмыцкая народная сказка
13. «Смена времени». Калмыцкая народная сказка
14. «Три брата». Калмыцкая народная сказка
15. «Чудесный пояс». Калмыцкая народная сказка
16. «Семилетка». Русская народная сказка
17. «Три совета отца». Татарская народная сказка
18. «Мудрый филин». Тувинская народная сказка
19. «Батыры из племени чудь». Удмуртская народная сказка
20. «Три жемчужины». Чеченская народная сказка
21. «Чирок и беркут». Якутская народная сказка
22. «Три брата». Албанская народная сказка
23. «Три брата и мудрый старец». Албанская народная сказка
24. «Чудовище Уинделстоунского ущелья». Английская народная сказка
25. «Юный Роланд». Английская народная сказка
26. «Андрей всех мудрей». Белорусская народная сказка
27. «Мудрая девушка». Белорусская народная сказка
28. «Как болезни по свету пошли». Болгарская народная сказка
29. «Почему старикам почёт». Болгарская народная сказка
30. «Провидец Янко». Венгерская народная сказка
31. «Три златорунных барана». Венгерская народная сказка
32. «Мудрая королева Дагмар». Датская народная сказка
33. «Жена Гоба». Ирландская народная сказка
34. «Тёмный Патрик и повелитель ворон Кромахи». Ирландская сказка
35. «Трандафир - пшеничное зерно». Молдавская народная сказка
36. «Фэт-Фрумос, сын охотника, в царстве змея». Молдавская народная сказка
37. «Совушка - мудрая головушка». Польская народная сказка
38. «Крестьянин и три советника короля». Португальская народная сказка
39. «Бедный юноша и мудрая королева». Словенская народная сказка
40. «Пророк». Словацкая народная сказка
41. «Златовласка». Чешская народная сказка

42. «Мудрый крестьянин». Шведская народная сказка
43. «Шейдулла-лентяй». Азербайджанская народная сказка
44. «Анаит». Армянская народная сказка
45. «Гибель художника». Армянская народная сказка
46. «Вор и мудрец». Афганская народная сказка
47. «Девочка-муравей». Афганская народная сказка
48. «Нет худа без добра». Афганская народная сказка
49. «Отчего цикада потеряла свои рожки». Бирманская народная сказка
50. «Смышлёный мальчик». Вьетнамская народная сказка
51. «Блинчики». Еврейская народная сказка
52. «Терпение – золото». Еврейская народная сказка
53. «Два дерева». Индийская народная сказка
54. «Золотоволосая принцесса». Индонезийская народная сказка
55. «Мудрая девушка». Казахская народная сказка
56. «Почему солнце восходит, когда кричит петух». Китайская сказка
57. «Справедливый». Китайская народная сказка
58. «Как родилась песня». Корейская народная сказка
59. «Приключения зайца». Кхимерская народная сказка
60. «Золотая черепаха». Лаосская народная сказка.
61. «Мудрый малыш». Монгольская народная сказка
62. «Мудрый заяц». Монгольская народная сказка
63. «Братья». Пакистанская народная сказка
64. «Мудрый пастух». Пакистанская народная сказка
65. «Манора». Тайская народная сказка
66. «Апанди и падишах». Узбекская народная сказка
67. «Догадливый Апанди». Узбекская народная сказка
68. «О женщине древнего народа и быке-дожде». Бушменская народная сказка
69. «Шакал и лев». Бушменская народная сказка
70. «Кибобо Хуго – бегемот». Танзанийская сказка

Мосина Екатерина, клинический психолог,
практикующий сказкотерапевт, Москва

ТАЙНАЯ СИМВОЛИКА КЛЮЧА И ДВЕРИ, ИЛИ КАК НАЙТИ СВОЙ ЗОЛОТОЙ КЛЮЧИК

*А сказка - фонарик, что светит в ночи
Для тех, кто при сказке сидит и молчит,
И смотрит на сказку, и верит, и верит,
Что в сказку ведут не поэты, а двери...
Откроешь и выйдешь,
И сказку увидишь...
В. Коростылев*

Ключ имеет двойную символику: запираение (сокрытие, пленение, секрет и т. д.) и открывание (доступ к тайне и свободе); это и символ мудрости, фаллический символ. Ключ, вручаемый Синей Бородой женщине, открывает дверь запретной комнаты и вызывает ассоциацию с мужским половым органом. Ключ воплощает соблазн. Это также символ тайны, которую необходимо разгадать, задачи, которую нужно решить, этапа, ведущего к открытию и, в более широком смысле,— к свету [5].

В Древнем Египте символизм ключа был связан со знаком анх, на который он был похож. Анх представляет собой Т-образный крест с петлей в на вершине. Таким образом, он сочетает символику креста и круга. В традиции Древнего Египта это символ рождения и вечной жизни. Египтяне изображали анх на амулетах для того, чтобы продлить жизнь на земле. С этим амулетом хоронили, чтобы быть уверенными в том, что усопших ждет жизнь в другом мире. Вера в силу анха основывалась на представлении о том, что именно так выглядит ключ, которым можно открыть ворота смерти.

Древние евреи верили в существование ключей Божьих, которые воскрешают мертвых и символизируют рождение. В христианстве этот мотив развился в виде ключей от рая, которые Бог передал на хранение Святому Петру.

В Средние века в Западной Европе ключи на поясе супруги были символом ее социального статуса как хозяйки дома. На Руси при дворе князей и просто богатых людей существовала должность ключницы, т.е. экономки, которая распоряжалась хозяйством. При дворе европейских монархов существовала должность камергера, знаком которой был золотой ключ.

Ключ составляет единый символический комплекс с дверным замком. Способность отпирать или запирает делает ключ символическим предметом олицетворяющим «разрешающую и связывающую силу» его владельца. С одной стороны, ключ символизировал процесс открывания, высвобождения, обеспечения доступа к чему-либо, а с другой — запирание, сокрытие, пленение, тайну. Помимо общего с замком значения выступает также в качестве фаллического и осевого символа [6].

В древнерусскихкладах XI-XIII веков наряду с монетами часто находят запертые замки с ключами: наши далекие предки верили в то, что «запертый» таким образом клад будет недоступен для похитителей. При погребении тела запертые замки бросали в могилу, чтобы «смерть не могла вернуться в дом». В день первого выгона скота в поле хозяин проводил животных через ворота, в которые был положен замок. Совершалось это для защиты скота от хищников, чтобы «волчья пасть запиралась так же крепко, как замок запирается на ключ». С той же целью пастух обходил стадо в Юрьев день, держа в руках запертый замок и другие ритуальные предметы (пояс, сковородник, яйцо и т. д.).

Любопытно, что в северорусских деревнях до середины XX века двери на замок закрывались только в том случае, если обитатели его уходили далеко и надолго. Во всех остальных случаях к притворенной двери просто приставляли лопату, помело или грабли в знак того, что в избе никого нет. Впрочем, в некоторых глухих уголках области порядок этот сохраняется и доныне...

Особенно часто замок и ключ упоминаются в русских заговорах и заклинаниях: «всем моим словам ключ и замок», «а как у замка смычки крепки, так и мои словеса крепки», «и замок замкну, и снесу замок в Окиян-море под Латырь-камень», «будьте мои слова крепче крепкого замка булатного», «к тем моим словам небо и земля — ключ и замок», «и затворю те тридесять замков, и брошу те тридесять ключей во святое Хвалынское море, и придет щука золотая, челюстью ухватит те ключи и понесет в глубину морскую, в пуповину, под колоду белодубовую» [12].

Практиковалось на Руси и гадание ключом: старый ключ вставлялся бородкой между листами книги, которая после этого крепко-накрепко завязывалась веревкой и подвешивалась к потолку за ключевое кольцо. Если книга переворачивалась при произнесении имени одной из присутствующих при гадании девушек, это предвещало ей замужество в ближайшем году. Говорят, что в глубокой древности этим же способом узнавали виновного при выклипании имен всех подозреваемых лиц.

Фигурировали ключи и в народных приметах: «не стучи ключами, ссора будет», «ключи на столе, к ссоре». Вообще в русском языке существует целый ряд слов с корнем «ключ»: «ключевой», «уключина», «заключение», «включиться», «приключение», «ключевая вода», «заключить», «злоключение», «отключиться». Кроме того, ключ нередко

выступает в качестве отвлеченного символа: «ключ познания», «музыкальный ключ», «ключ к разгадке», «бьет ключом» и т. д. В дореволюционной России ключом на голубой ленте жаловали Камергеров Высочайшего Двора, в православных монастырях существовала должность ключника, а при церквях — ключаря, который заведовал ризницей и церковной утварью [12].

Олицетворение городских свобод — символический ключ от городских ворот. При капитуляции побежденные торжественно передавали этот ключ победителю. Сегодня ключи от города вручаются почетным гостям. Относительно значения ключей, изображаемых на гербах, Бёклер (1688) пишет: «Ключи означают господство и власть открывать и закрывать. Ключи изображены на гербах городов Регенсбурга. Бремена, Сеста, Штаде и на гербе монастыря ордена бенедиктинцев (Нижняя Австрия). Пара ключей на папских гербах изображалась как указание на "разрешающую и связывающую силу". Первоначально один ключ изображался золотым, а второй - серебряным, причем золотой ключ обозначался как "связывающий", а серебряный - как "разрешающий"» [7].

Ключ в смысле родника, источника может в себе нести разные значения и целебные свойства. Сивилла, прежде чем предсказывать, купалась в источнике. Источник Гиппокрены (буквально означает лошадиный источник) - символ поэтического вдохновения. От удара копытом крылатого коня Пегаса забил ключ, воды которого, если их испить, вдохновляют на поэтические труды [4].

Ключ - важная метафора жизни: существуют понятия «ключ к успеху», «ключ к сейфу», «ключ к женщине». В народе говорят о "ключе к сердцу" возлюбленной. В любовной песне Вернера фон Тегернзее (XII в.) есть такие слова:

Ты заперта в моем сердце - ключик потеряя,
ты должна будешь остаться в нем навсегда [7].

Символика дверей связывается с образами границы и перехода. В символической модели мира дом рассматривался как упорядоченное, освоенное пространство, тогда как околица соотносилась с хаосом. В этой модели дверь, порог считались «граничной» территорией, через которую вредоносные силы хаоса могли проникнуть в жилище человека. Так, например, в Библии Господь говорит Каину: «у дверей грех лежит; он влечет тебя...» (Быт. 4).

В связи с этой семантикой во многих традициях было принято использовать различные дверные обереги и амулеты, предохранявшие от проникновения злых духов.

Древние греки помещали у дверей изображение Гекаты. Атрибутами Гекаты являются ключ (поскольку она являлась охранительницей входов и выходов), плеть (символ преследующих человеческую душу страстей и пороков), кинжал (как образ злонамеренности и возмездия) и факел (принадлежность мира вечного мрака); ее священным животным была собака (воплощение зла, сил преисподней).

Евреи прибавляли к косяку коробочку с избранными текстами из Священного Писания; в Китае створки дверей снабжались изображением двух духов-покровителей.

Кроме того, символика дверей как места перехода обусловила их использование в обрядах, которые знаменовали вступление в новое пространство существования. В Евангелии Христос определяется как «дверь в Царство Божие». Дверь, фиксируя проем в стене, может рассматриваться как женский символ [6].

С символикой ключа и двери связан образ римского божества Януса. Он имел два лица, поскольку дверь есть и вход, и выход, она ведет и внутрь дома, и наружу. Янус повелевал началами. Его место в пространстве — входные двери и ворота, его место во времени — начало года, начало событий. Первый храм Януса был воздвигнут по преданию царём Нумой Помпилием. Храм Януса представлял собой две большие арки, соединенные поперечными стенами, с двумя воротами, находившимися друг против друга. Внутри стояла статуя бога, у которого было два лица, обращенных в противоположные стороны: одно - в прошлое, другое - в будущее. В левой руке Янус держит ключ, которым он отпирает и запирает

небесные врата. Эмблема из двух ключей, которая иногда располагается над сердцем, также принадлежит Янусу.

К.Г Юнг в своих работах также указывает на связь символики Таро с идеей порога, двери, через которую могут пройти только посвященные - те, у кого есть ключ. По преданиям, содержит корпус универсальных знаний, данных египетским богом мудрости Тотом для своих учеников в магии. Рисунки на картах содержат богатую символику, присутствующую в большинстве европейских и восточных культур [13].

На языке психологии, «ключи» открывают «двери», ведущие к вечным архетипам – образам, организующим психическую жизнь человека и лежащим в основе этой психической жизни как своеобразная матрица. Эти символы неслучайно встречаются во многих литературных произведениях, в прозе, стихах и сказках и несут в себе скрытые сказочные ресурсы.

Например, в сказке «Золотой ключик или Буратино» Л. Толстого Золотым ключиком Буратино открыл дверь в свое будущее, свою мечту. Из обычной деревянной куклы он стал похожим на человека, научился чувствовать, приобрел любовь, уважение, научился принимать другого. Символический ключ открыл ему путь героя, где личностью не рождаются, а становятся.

Ключ в сказках не обязательно будет материальным. Ключом в сказке могут быть особые слова, добродетели главного героя.

В некоторых русских народных сказках давался наказ: «Везде ходить, но не открывать определенную дверь». Обычно любопытство брало верх над героем сказки, и он заходил в запрещенную комнату. ***Не правда ли любопытство – двигатель развития человека?*** И несмотря на то, что за дверью ожидала опасность или неизвестность, которую герой должен был преодолеть, эти обстоятельства в дальнейшем меняли его жизнь. ***Ключ может не только открывать дверь, но и держать ее закрытой, хранить волшебство и секрет.*** Запреты дают возможность человеку или сказочному герою научиться терпению, выдержке и пониманию, и самое главное: во всех обстоятельствах брать ответственность за свои поступки. Безусловно, ключи – это те возможности и ресурсы, которые Герой получает на пути к своей цели, а дверь – это переход от одного этапа к другому. Любые ключи, которые являются источником знания, необходимо вначале ощутить, попробовать, обдумать и лишь затем можно открыть при помощи них Волшебную книгу знаний под названием Жизнь, о чем повествует мудрая притча.

Притча «Дверь»

Один мудрец искал способного и талантливого ученика, который обладал бы достаточными навыками и умениями, чтобы передать ему свой опыт. Он собрал всех учеников. Мудрец сказал им:

— У меня возникла проблема, и я хочу знать, кто из вас сможет её решить. Видите: в стене позади меня находится самая большая, тяжелая и массивная дверь в городе. Кто из вас сможет открыть её без посторонней помощи?

Некоторые из учеников просто опустили голову: проблема казалась неразрешимой. Другие обсудили возможность использования рычага и особенности материала и пришли к выводу, что решить эту задачу невозможно.

Все сказали, что сделать то, что просил мудрец, невозможно.

Только один ученик подошёл к двери и подверг её тщательному исследованию. Он простучал её поверхность, пытаясь оценить её толщину и плотность материала, отметил, из чего сделана дверь и насколько надёжно смазаны петли. Он тщательно проверил её, используя свои глаза и руки. Он стучал по ней, нажимал, давил на определённые участки.

Все предполагали, что дверь была закрыта или её заклинило. А на самом деле она была лишь слегка прикрыта. Ученик глубоко вздохнул, сосредоточился и мягко толкнул дверь. Дверь с лёгкостью и без малейшего сопротивления открылась.

Она была разработана и сконструирована так безупречно, что достаточно было лег-

чайшего толчка, чтобы она открылась.

Мудрец нашёл себе преемника. Он повернулся к остальным ученикам и произнёс следующие слова:

— Успех в жизни и работе зависит от нескольких ключевых факторов, и сегодня вы могли наблюдать их в действии.

Первое! Позвольте своим чувствам полностью исследовать и понять реальность, которая вас окружает.

Второе! Не делайте поспешных и потому неправильных выводов.

Третье! Будьте достаточно смелы, чтобы принять решение.

Четвертое! Приняв его, действуйте уверенно и без сомнений.

Пятое! Сосредоточьтесь и вложите в это действие всю вашу силу и энергию.

И, наконец, не бойтесь совершить ошибку [10].

В заключение хочу поделиться с Вами личным секретом: Тот, кто прислушивается к мудрым источникам знаний, трудолюбив и бескорыстен, внимателен к миру вокруг себя - легко открывает любую дверь, и даже самый обыкновенный ключик в его руках может превратиться в Золотой.

Литература

Вачков И.В. Введение в сказкотерапию, или Избушка, избушка, повернись ко мне передом... - М.: Генезис, 2011. – 288 с. – (Сказкотерапия: теория и практика).

Гнездилов А.В. Ключи от забытых дверей. – СПб.: Речь, 2008. – 304 с., илл.

Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Основы сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2010. – 172 с.

Джек Тресиддер. Словарь символов / Пер. с англ. С. Палько. - 204 с., илл.

Жюльен Надя Словарь символов. — Челябинск, 1999. — 500 с.

Краткая энциклопедия символов / <http://www.symbolarium.ru/index.php/>

Краткая энциклопедия символов. Символика ключа и двери/ <http://www.symbolarium.ru/symbolarium/sym-uk-cyr/cyr-k/kl/kluch.htm>

Лаврус А. Г., Лаврус А. С. Ключи и замки в религиозных обрядах и суевериях. / http://www.locks.ru/win/informat/key_obr/key.shtm

Наговицин А.Е., Пономарева В.И. Атлас сказочного мира. – М.: Генезис, 2011. – 320 с. – (Сказкотерапия: теория и практика).

Пезешкиан Н. Торговец и попугай. – М.: Генезис, 2004. – 160 с.

Пропп В. Я. Морфология волшебной сказки. М.: Лабиринт, 1998.

Суров М.В. Вологодчина: невостробованная древность. - Вологда, 2001.

Юнг К. Г. Подход к бессознательному //Архетип и символ. - М.: Ренессанс, 1991.

Юнг. К. Г. Человек и его символы. М., 1997.

*Буренкова Елена,
Пензенский государственный педагогический университет
им. В.Г.Белинского, Пенза*

СКАЗКА, РАССКАЗАННАЯ КУКЛОЙ

«На, куколка, покушай, моего горя послушай! Живу я в доме у бабушки, не вижу себе никакой радости; злая мачеха гонит меня с белого света. Научи ты меня, как мне быть и жить и что делать?»

Русская народная сказка в обработке А.Н.Афанасьева «Василиса Прекрасная»

Мифы, сказки, обряды и пр. через символику знакомят с традицией народов, особенностями их представлений о мире. «Традиция – понятие родовое; она не просто «передается» от отцов к детям, но и претерпевает жизненный процесс: рождается, растет, достигает зрелости, идет на спад и, бывает, возрождается» (И.Ф. Стравинский) [5].

Процесс передачи осуществляется как в реальном, так и в имагинальном пространстве обыденной жизни человека. Реальное – бытовое общение и разного рода деятельность, в имагинальное – сказки, мифы, истории, игры.

Жизненное пространство человека наполнено вещами и предметами живой и неживой природы. И это все является своего рода помощниками в выстраивании взаимоотношений с Жизнью и Миром. В сказках и мифах эти предметы олицетворяют помощников (Солнце, Ветер, клубок, расческа и др.). Есть еще один предмет, который издревне считается прототипом человека: это кукла. В.Я. Пропп говорит о ней, как о символе, который находится на границе волшебных помощников и предметов. В сказках «она представляет собой умершего, ее нужно кормить, и тогда умерший, инкарнированный в этой куколке, будет оказывать помощь» [6]. Это своего рода духовная помощь, поддержка и напутствие наставника рода. Действительно, традиционные куклы всегда сопутствовали духовной жизни. Она есть «миф в свернутом виде» [5].

Народная текстильная кукла хранит и передает человеку не только информацию духовного плана, но и творческую энергию народа, который ее создавал и бережно хранил [4]. Многочисленный опыт автора работы с куклой показывает, что каждый человек создает куклу, выражая в ней индивидуальность не только авторскую, но и родовую, корнями уходящую в прошлое своего народа.

По обычаю куклы изготавливались в основном женщинами, хранительницами традиций. И старшие всегда тщательно следили за правильностью изготовления той или иной куклы.

Делание куклы всегда было «освящено» особым магическим мышлением человека традиционного общества, ведь «магическое мышление является своего рода глубинной древней основой сознания человека» [3, с.6].

Г. и М. Дайн отмечают, что кукол разных народов объединяет не только происхождение, но и общечеловеческие идеи и ценности: приемственность в родстве, семейственности и родительской опеке, в почитании предков [1, с.12-15].

Кукла помогала ребенку в игре освоить различные каноны жизни (игровая кукла), взрослому служила оберегом и помощником в быту (обереговая кукла) и праздновании, в обрядах и различного рода инициациях (родах, свадьбах, погребении). Сопровождая человека на протяжении всей его жизни, кукла сама становилась частью истории человека. Вот, например, история о кукле Желаннице старой женщины из деревни Копорулиха Юринского района:

«Оказавшись в этом населенном пункте проездом, педагог дома детского творчества заинтересовалась местной жительницей Анной Павловной, которая, по словам соседей, была знатной вышивальщицей. Зашла в гости, а хозяйка оказалась очень рада гостю и поделилась многими секретами рукоделия. Между прочим, вытащила из сундучка и старенькую куколку.

- Это кукла Желанница, - пояснила тогда пожилая женщина. - Теперь уж мне ничего от судьбы просить, потому покажу вам ее и расскажу, в чем ее сила.

Я с трудом поверила и поняла, что в руках моя новая знакомая держала именно куклу. Скорее, она напоминала чучело, обшитое ленточками, бусинками и пуговочками.

Пока я удивлялась, Анна Павловна принялась рассказывать: «Не удивляйся, - говорит, - объясню все сейчас. Не зря ее Желанницей зовут. Такая подружка была в нашей деревне у каждой девушки. Показывать ее никому не следовало. Загадаешь, бывало, желание, пришьешь в подарок на платьице кукле бусинку, например, и зеркальце поднесешь к личику: «Гляди, какая ты красавица. А за подарочек мое желание исполни». А потом спрячешь

*свою подруженьку в укромное местечко до поры... Можете не верить, но все, что попро-
сишь, исполнялось. Разве иначе я б ее так «разукрасила»»...[7].*

С помощью куклы оживают реальные истории и события из жизни человека. Часто на группах и на консультациях звучат слова: «Удивительно, я совсем забыл(а) эту историю. Я и не думал(а), что это до сих пор так трогает меня». Переживания, ожившие с помощью куклы, делают «живой» ту часть истории, которая как будто бы «застыла», искажая траекторию жизненной энергии человека. Как будто бы происходит исцеление с помощью «мертвой» и «живой» воды. Первая – соединяет, вторая – вдыхает жизнь. Как только кукла собирается в единое целое, она как будто «оживает» в диалоге с автором, в его руках.

Символический смысл анатомического строения куклы. Один из главных элементов куклы – это ее туловище, основа. В основе куклы часто лежал либо шар (шары) – Вепская кукла, Карельская рванка, кукла Девкина Забава и др.; столбик (скрутка) – Столбушки, Кукла на полешке, Мамушка, Пеленашки и др.; крест – Желанница, Крестушка, Кувадки и др. Части кукол соединяются крестообразно – косым крестом или обматываются нитками.

Анатомия тряпичной куклы согласуется с телесной архетипичностью, т.е. включает в себя архетипы, сформированные традицией:

Столбушка (столбец, полено, чурка, щепка) и закрутка (скрутка, скатка, скалка) представляет собой стержень, основу мироздания, столбец как эквивалент мужского символа (до XVII века кукол мужчин часто заменяли щепочки или палочки);

Крестушка или крестец как символ единства четырех сторон света, четырех стихий (косой крест, которым соединяют палки, как символ плодородия);

Узелковая кукла как символ защиты;

Набивная кукла-мешочек как символ триединого мира верхнего (небесного), среднего (земного) и нижнего подземного.

Любопытно, что часто в основе традиционной обережной куклы лежит цельная фигура (щепа, ветка, скрутка, полено, пучок соломы или травы, кукурузный початок и т.д.), созданная чаще из предметов живой природы. Например, Ольховская кукла делается из цельной сосновой четырехпалой ветки и одного квадратного куса ткани, из которого формируется т.н. внешняя презентация куклы.

Более того, куклы бывают одетые: с верхней одеждой, олицетворяющей и половозрастные и культуральные различия - и без одежды – одно туловище. Вторые являются более универсальными, каждый раз отражая состояние и смысловое творчество автора. Также бывают куклы безликие и с лицом. В безликости куклы тоже особый смысл – выражение лица куклы придает ей, с одной стороны, законченную выразительность (маску), с другой стороны, становится, согласно народным поверьям, вместилищем какого-либо духа. Замечено, что маленьким детям, начиная с двухлетнего возраста, важно, чтобы «у куклы были глазки», причем чаще всего дети сами рисуют лицо кукле, таким образом, делая ее своей. Куклы, у которых есть лица – это игровые куклы, характерные. Безликие – обережные и иногда обрядовые.

Туловище куклы – основа основ. Исследователи считают, что в конструкции туловища куклы находится информация о коде «мифологической модели триединого и четырехстороннего мироздания». Поэтому при создании куклы особое внимание уделяется строению туловища: размер, составные части, схема. Более того, качество соединенности частей, равновесие и пропорциональность туловища куклы являются важной информативной частью индивидуальности видения мира и переживания автора. В процессе создания человек часто комментирует процесс делания («что-то голова перевешивает», «никак руки не прикреплю», «что же ты на ногах не стоишь?» и т.д.). Оценка и отношение к кукле от момента начала (зачатия) до момента завершения являются маркерами отношения к определенной отраженной в данный момент части «Я».

В момент создания куклы и в процессе игры и/или диалога ребенок, да и взрослый во взаимодействии с символической природой мира, выстраивал и свой внутренний мир, ре-

шая важные вопросы, касающиеся отношения с миром, переживаний трудностей на жизненном пути, представления о бытии и небытии, о жизни и смерти.

Так, создавая куклу, как в традиционной, так и в авторской технике, каждый вкладывает в ее воплощение особый смысл, который, как правило, раскрывается в диалоге и во взаимодействии с арт-объектом. Исследуя на символическом уровне эстетический отклик (через истории, сказки, ролевые диалоги и т.д.) и «оживляя» предмет, в нашем случае куклу, человек получает информацию из имагинального пространства. И в ходе движения конкретной деятельности происходит динамика смысловых образований личности: от смыслообразования через смыслоосознавания к смыслостроительству как содержательной перестройки «жизненных отношений и смысловых структур, в которых они преломляются» [5].

В работе с куклой используется феномен отраженного «Я» (Е.Н. Васина, 2006), представляющее собой часть «Я», вынесенное вовне, на объект окружающей действительности. Отраженное «Я» дает возможность проявлению эффекта зеркального отражения, ключевой идеей которого является встреча с самим собой. При этом кукла наделяется индивидуальными, личностными, ценностными, духовными особенностями, потенциальными возможностями человека, поэтому через призму феномена отраженного «Я» она может являться средством самопознания, стимулируя личностную рефлексивность и способствуя позитивным изменениям в структурных компонентах самосознания [3, с.21].

Универсальность куклы в работе со сказочными историями. Каждая кукла является отражением части Я автора, и при этом в руках другого человека она также становится отражением Я. Поэтому в работе со сказкой жизни можно использовать и авторские куклы, и куклы, сделанные другими людьми.

Однако важно заметить, что сам процесс делания обладает терапевтическим эффектом, напрямую связывая реальность переживаний и символическим миром бессознательно. Поэтому создание куклы является процессом Со-творчества, совместного творчества себя с собой, в буквальном смысле «создания себя», как процесс преодоления в сказочном путешествии героя. Ведь в преодолении трудностей, совладания с различными ситуациями герой обретает себя в ином качестве. Так и в процессе рождения куклы, автор заново выстраивает собственное видение мира и самосознание. И понимание начинается с «переживания себя в другом» (А. Лэнгле).

«Задумайтесь о мире, который вы носите в себе, и постоянно обращайтесь к размышлению такого рода; будет ли оно воспоминанием вашего детства или страстным стремлением к вашему будущему - надо лишь быть внимательным к тому, что поднимается в вас, и ценить это выше всего того, что вы знаете о себе. *Происходящее в вашем предельно внутреннем бытии достойно всей вашей любви*» (Р.М. Рильке, 1954) [1].

Каждая появившаяся кукла по-своему красива. Она поистине является отражением той ресурсной части нашей личности, которая способно к преодолению и совладанию со сложными жизненными ситуациями, через «волшебное со-творение» собственными руками.

Исцеление начинается с принятия реальности и «движения» во всех смыслах этого слова: опыт делания, собственно переживание, эмоциональное реагирование размышления в диалоге, активное и выразительное действие. Кукла как символ отраженного «Я» является своего рода переходным объектом в изменении отношения к реальному миру, включение воображения как важного процесса в поиске новых адаптационных механизмов к существующей реальности.

В работе с куклой, играя, мы можем использовать различные модальности воображения (звук, слово, образ, действие, движение, ритм), сочетая их и воспроизводя в разных формах выразительного искусства (поэзия (литературное творчество), музыка, танец, театр, визуальное искусство).

Сказка (сказание, история, миф), созданная с помощью куклы является своего рода мостиком к актуальному переживанию «здесь-и-сейчас» от истории, которая «болит» или

«трогает», к ее первоисточнику. «Живая», сыгранная сказка, запускает процесс трансформации, соединяя проблему и потенциальные возможности человека, находя иные жизнеспособные решения и обретая жизнеутверждающие смыслы. И в нашем случае кукла является проводником в «сказочный мир» реальной жизни человека.

Литература

Боуэн М. Духовность и личностно-центрированный подход [Электронный ресурс] // <http://www.trialog.ru/library/scipubl/bowen.htm> (10.01.2012)

Дайн Г.Л., Дайн М.Б. Русская тряпичная кукла. Культура, традиции, технология. – М.: Изд-во «Культура и традиция», 2008. – 120с.

Васина Е.Н. Отраженное «Я» в структуре самосознания. Автореф. дисс. на соискание уч. ст. канд. психол. наук по специальности 19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологии. Москва, Институт Психологии РАН, 2006. - 22 с.

Зимица З.И. Текстильные обрядовые куклы. – М.: Издательство «Ладога-100», 2007. – 64с.

Леонтьев Д.А. Динамика смысловых процессов // Психологический журнал. – 1997. – т. 18. - № 6. – С. 13-27.

Пропп В.Я. Исторические корни Волшебной сказки [Электронный ресурс] // http://rolbu.ru/propp_fairytale/ (10.01.2012)

Семёнова Е.Н. Проблемы в понимании различных видов тряпичной куклы [Электронный ресурс] // http://www.rukukla.ru/article/masterwork/semenova/trapi4naa_kukla_i_ee_vidy.htm (10.01.2012)

[Электронный ресурс] // <http://tn-kukla.livejournal.com/7443.html> (10.01.2012)

Арчагов Александр Олегович,

Высшая школа психологии при Институте психологии РАН, Москва

СКАЗОЧНАЯ КНИГА ПЕРЕМЕН. СКАЗКОТЕРАПЕВТИЧЕСКАЯ РАБОТА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КИТАЙСКОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ КНИГИ ПЕРЕМЕН «И-ЦЗИН»

«Всякий, кто запрашивает оракул, ведет себя так, как будто существует необходимый параллелизм внутренних и внешних, психических и физических событий, и, придавая хоть малейшее значение результату своего запроса, тем самым уже делает выбор в пользу той-той возможности»

К.Г. Юнг из предисловия к английскому изданию Книги Перемен

Одной из форм сказкотерапевтической работы является сочинение сказок клиентами и их последующий анализ. Однако обычному человеку в современном мире, если он конечно не писатель, трудно придумать и написать сказку. Поэтому при индивидуальной и групповой сказкотерапевтической работе со взрослыми мне часто приходилось сталкиваться с рядом затруднений при сочинении сказок. Даже если в детстве человек читал множество сказок, во взрослом возрасте, как правило, «волшебное воображение» исчезает. Для того чтобы подтолкнуть механизмы проецирования бессознательных образов клиента, психолог может использовать всяческие инструменты или «хитрости». Наиболее распространенными «помощниками» при создании сказок являются картинки, мягкие игрушки, фигурки и.т.д. Однако недостаток подобных методов - отсутствие четкой структуры или смыслового стержня при создании сказки. Кроме того, сказка, придуманная с помощью подобных вспо-

могательных инструментов, может оказаться незавершенной, поверхностной или попросту не целостной. Эти свойства сказки, разумеется, тоже могут быть использованы в качестве материала для анализа, но предложенный ниже метод работы с использованием Китайской классической Книги Перемен «И-Цзин» позволяет избежать подобных трудностей или хотя бы уменьшить вероятность их возникновения. Кроме того, использование в процессе психологической работы Книги Перемен, может помочь психологу и клиенту структурировать сессию, постепенно увеличивая глубину психологического контакта.

Прежде чем перейти к методике использования Книги Перемен в сказкотерапии, необходимо сказать несколько слов об устройстве самой Книги. Текст «Книги Перемен» неоднороден. Кроме обычных иероглифов, он содержит еще особые значки, состоящие из двух типов черт - сяо. Один тип представляет собою целые горизонтальные черты: они называются Ян (световые), Ган (напряженные). Другой тип черт - это прерванные посередине горизонтальные черты: они называются Инь (теньевые), Жоу (податливые). В каждом значке шесть таких черт, размещенных в разных комбинациях[5].

По теории «Книги Перемен», весь мировой процесс представляет собою чередование ситуаций, происходящее от взаимодействия и борьбы сил света и тьмы, напряжения и податливости, и каждая из таких ситуаций символически выражается одним из этих знаков, которых в «Книге Перемен» всего 64. Они рассматриваются как символы действительности и по-китайски называются Гуа (символ). В европейской китаеведческой литературе они называются гексаграммами. Гексаграммы, вопреки норме китайской письменности, пишутся снизу вверх, и в соответствии с этим счет черт в гексаграмме начинается снизу. Таким образом, первой чертой гексаграммы считается нижняя, которая называется начальной, вторая черта - это вторая снизу, третья - третья снизу и т.д. Верхняя черта называется не шестой, а именно верхней (Шан). Черты символизируют этапы развития той или иной ситуации, выраженной в гексаграмме [5]. Каждая гексаграмма имеет свое название, и комментарий. Кроме того, существуют комментарии к каждой из черт гексаграммы. Согласно теории «И-Цзин», любая жизненная ситуация может быть описана одной из 64 гексаграмм. Каждая гексаграмма состоит из 6 черт и представляет собой описание последовательного изменения жизненной ситуации от ее возникновения (рождения) до перерождения (смерти). Таким образом, жизненная ситуация комментируется Книгой Перемен по определенной четкой структуре – название гексаграммы, общие комментарии, комментарии к развитию сюжета (к каждой черте).

До нас дошло несколько методик гадания по Книге Перемен, однако в процессе работы мною использовался наиболее простой метод гадания – метод трех монет. Работа с использованием «И-цзин» проводится следующим образом. В начале работы клиент концентрируется на своем вопросе (сформулировать запрос). Затем производится бросание монеток. Далее в соответствии с выпавшей комбинацией орлов и решек производится запись гексаграммы. Затем клиент читает комментарии к гексаграмме и сочиняет сказку, используя образы из комментариев. Далее, совместно с психологом, производится анализ сказки. Таким образом, в процессе работы клиент как бы составляет свой собственный актуальный сказочный перевод Книги Перемен.

Например, в процессе гадания может выпасть следующая гексаграмма, и соответственно комментарии к ней:

37. ЦЗЯ-ЖЭНЬ. Домашние

Благоприятна женщине стойкость.

В начале сильная черта. Замкнись и заведи свой дом. Рас-каяние исчезнет.

Слабая черта на втором месте. Ей (жене) не за кем следовать. А дело ее в том, чтобы сосредоточиться на продолжении. Стойкость к счастью.

Сильная черта на третьем месте. Когда среди домашних суровые окрики, то будет раскаяние в строгости, но будет и счастье. Когда же жена и дети болтают и хохочут, то в

конце концов будет сожаление.

Слабая черта на четвертом месте. Богатый дом. Великое счастье.

Сильная черта на пятом месте. Царь приближается к обладателю семьи. Не принимай это близко к сердцу. Счастье.

Наверху сильная черта. В обладании правдой - суровость. В конце концов - счастье.

Как мы видим, комментарии к данной гексаграмме содержат несколько действующих лиц и основных образов: образ семьи и дома, образ женщины (жены), отношения в семье, легкомысленность в отношениях, мудрость и т.д. Таким образом, даже если клиент до использования Книги Перемен затруднялся при сочинении сказки, - теперь для этого он может использовать одного или нескольких персонажей, образов и вариантов развития сюжета. В подобном случае клиенту будет значительно легче сочинить сказку об отношениях в семье и провести сюжетную линию от семейного разлада к семейному счастью.

Как и любой другой метод, метод использования «И-цзин» при сказкотерапевтической работе имеет ряд достоинств и недостатков. Одним из основных достоинств данного метода является его структурированность. Очевидно, что благодаря четкой ритуализации процесса гадания и структуре гексаграмм «И-цзин» помогает клиенту сформулировать ясный запрос и сконцентрироваться на нем. Благодаря образности и «туманности» комментариев Книги Перемен клиент достаточно просто проецирует свои модели поведения и жизненные ситуации при работе с Книгой. Благодаря тому, что Книга Перемен наполнена разнообразными яркими образами клиенту значительно проще сочинить и проанализировать сказку на заданную тему, используя материал комментариев к гексаграммам. Кроме этого, используя Книгу, можно плавно подвести клиента от желания получения мудрого совета (для этого обычно и используется гадание) к внутренней работе и изменениям (психологической работе), особенно если клиент склонен к различного рода эзотерическим учениям. В процессе практической работы было замечено, что при использовании Книги Перемен на первой сессии значительно упрощается эмоциональный контакт с клиентом. Как правило, быстрее формируется атмосфера доверия, увеличивается настрой на работу. Последнее, судя по всему, связано непосредственно с концентрацией на запросе и ритуалом гадания.

К сожалению, у данного метода есть и свои недостатки. К основным недостаткам использования Книги Перемен при сказкотерапевтической работе является ее принадлежность к далекой от нас древней китайской культуре. Как китаисту мне отчасти знаком особый символизм китайской классической литературы, который чрезвычайно сложен и непонятен нашему европейскому мышлению. В книге присутствует множество этнокультурных сравнений, символики цвета и чисел, которые совершенно чужды нашей культуре. Другим недостатком работы с книгой является магический ореол, которым окутан «И-Цзин». Зачастую люди, которые обращаются к Книге Перемен, более склонны к эзотерике, нежели к психологии, и к ожиданию готовых «чудесных» ответов, чем к самоанализу и внутренним изменениям.

Таким образом, использование Книги Перемен в сказкотерапевтической работе может не только облегчить последнюю, но и привнести ряд новых возможностей в процесс психологического консультирования, психотерапии и анализа сказок.

Литература

Арчагов А.О. Конфуцианство, даосизм и природопользование в Китае. Saarbuckten. 2011. – 90 с.

Вачков И.В. Введение в сказкотерапию. М., 2011. – 288 с.

Зинкевич-евстигнеева Т.Д. Игры в сказкотерапии. СПб., 2006. – 350 с.

Соколов Д.Ю. Книга сказочных Перемен. М., 2005. – 336 с.

Щуцкий Ю.К. Китайская классическая «Книга Перемен». М., 1993. – 583 с.

Воробьева Татьяна Викторовна,
Московский государственный медико-стоматологический университет (МГМСУ),
доцент кафедры клинической психологии, кандидат медицинских наук, Москва

ПРОЕКТИВНАЯ МЕТОДИКА «ЗАКОНЧИ СКАЗКУ» ДЛЯ ДИАГНОСТИКИ СТИЛЕЙ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО И СРЕДНЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Вопрос эффективного взаимодействия человека с окружающей средой представляется перспективным, в отношении, как психопрофилактических, так и психокоррекционных интервенций.

Естественное стремление широкого круга специалистов – педагогов, психологов, медиков – способствовать развитию зрелой личности, с чертами автономности и ответственности, способной результативно справляться с жизненными проблемами, решать индивидуальные и общественные задачи, при этом самоактуализируясь во благо общего прогресса, возможно при наличии релевантных инструментов воздействия. Очевидно, что фундамент такой личности закладывается в детском возрасте, сопровождая процессы психологического развития и созревания. Мероприятия по предупреждению дезадаптивных форм реагирования в виде асоциального поведения, саморазрушающего поведения с употреблением психоактивных веществ, очевидно, должны осуществляться у детей с самого раннего возраста. На сегодняшний день перспективным представляется формирование эффективных стратегий совладания со стрессом у детей, начиная с младшего возраста. Проблемой является отсутствие психодиагностических инструментов для решения этой задачи.

Нами была предпринята попытка разработать методику для диагностики стилей совладающего поведения у детей среднего и младшего школьного возраста с использованием проективного механизма сказки.

В зависимости от направления психологической школы, понятие «копинг» приобретает различные акценты, обогащая описание феномена. Неопсихоаналитический подход рассматривает копинг-процессы как эго-процессы, направленные на продуктивную адаптацию личности в трудных ситуациях. Функционирование копинг-процессов предполагает включение когнитивных, моральных, социальных и мотивационных структур личности в процессе совладания с проблемой. Определение копинга как качества личности позволяет рассмотреть феномен с точки зрения относительно постоянных вариантов ответа на стрессовые ситуации. В транзактной модели Р. Лазаруса и С. Фолькмана, напротив копинг выступает как динамический процесс, как результат взаимодействия человека и среды. Копинг с позиций деятельностного подхода представляется как некоторый активный, результативный внутренний процесс, реально преобразующий психологическую ситуацию [5]. Критическая ситуация рассматривается как ситуация невозможности, то есть такая ситуация, в которой субъект сталкивается с невозможностью реализации внутренних мотивов, стремлений, ценностей и пр. [1].

Возможность оказывать влияние на формирование эффективных механизмов совладания в психопрофилактических целях, ставит перед наукой вопрос об особенностях копинг-стратегий в разные возрастные периоды, особенно в периоды становления стилей совладания – в детском и подростковом возрастах.

Современные исследования показывают, что возраст может влиять на оценку ситуации и, таким образом, на выбор копинг-стратегий, но взросление не является главным детерминантом адаптивного поведения или эффективности совладания. Возрастные исследования копинг-поведения проводились, начиная с подросткового возраста и до периода старения. Результаты свидетельствуют о некоторой стабильности в использовании субъектом

копинг-механизмов и о том, что возрастные изменения в адаптивном поведении могут продолжаться всю жизнь на протяжении всего периода взросления-старения, хотя происходят медленно и постепенно. Изучение совладающего поведения подростков противоречиво: одни исследования показали различия между младшими и старшими подростками, другие - таких различий не обнаружили. Получено подтверждение, что реакции детей на стрессовые события изменяются вместе с их развитием, доказано, что младшие дети чаще опираются на проблемно-фокусированные и поведенческие стратегии, тогда как подростки склонны использовать эмоционально-фокусированные и когнитивные стратегии. Молодые люди, изменяясь с возрастом, лучше осознают изменения вне и внутри себя. Их развивающаяся способность к рефлексии предвещает и лучшее самопонимание и конструктивные перемены в совладающем поведении [4].

Интерес исследователей к изучению механизмов совладания привел к интенсификации разработки психодиагностического инструментария. Широко применяемыми являются следующие методики: Опросник способов совладания (Р. Лазарус, С. Фолкман); Индикатор копинг- стратегий (Амирхан); Методика для психологической диагностики копинг-механизмов (Тест Хейма); Копинг поведение в стрессовых ситуациях (Эндлер и Паркер); Юношеская копинг шкала (Э. Фрайденберг, Р. Льюис); Психологическая защита у детей (Никольская И.М., Грановская Р.М.).

Представленные психодиагностические методики основаны на субъективной интроспекции и требуют зрелости когнитивных и рефлексивных процессов, что делает невозможным их применение у детей младшего возраста.

Огромным потенциалом для решения этой задачи обладает сказка. Сказка по своим свойствам выгодно отличается от опросников тем, что испытуемый ребенок с интересом вовлекается в процесс, проблемные ситуации для него выглядят понятными, у него меньше возможности исказить или утаивать информацию, кроме того, ребенок не ограничен в выборе вариантов решения проблемы.

Феномен сказки занял достойное место в психодиагностической, психокоррекционной и психотерапевтической работе с детьми. Исследование феномена сказки широко освещено в научной литературе. В настоящее время в психологии существует ряд подходов по изучению сказки. С психоаналитической точки зрения сказки выполняют три функции: функцию связи, трансформации и посредника. Они связывают первичные и вторичные процессы, трансформируют бессознательные фантазии в структурированное повествование, которое "озвучивает" в символической форме голос желаний, наконец, сказка служит посредником между телесными и социальными функциями. Характер героя сказки рассматривается как репрезентация значимых других в жизни ребенка, например, родителей; как репрезентация опыта личности (хорошего или плохого Я) и, наконец, как репрезентация внутренних процессов (Ид, Эго, Супер-Эго). [2,3]

Один из самых простых подходов – поведенческий – рассматривает сказку как описание возможных форм поведения. Трансактный анализ обращает основное внимание на ролевые взаимодействия в сказках. То есть, «каждый персонаж может описывать реального отдельного человека, вернее – определенную роль, которую человек может играть или даже брать в основу своего жизненного сценария». Те исследователи, которые уделяют основное внимание эмоциям, также часто рассматривают сказочных героев как персонифицированные эмоции. Какими бы выдуманнными ни были персонажи и их действия, вызываемые ими эмоции совершенно реальны. При этом чаще всего говорят об отыгрывании эмоций, то есть о том, что в сказке ребенок проживает такие эмоциональные состояния, которых ему не хватает во внешней жизни [6].

В процессе создания проективной методики «Закончи сказку» нами было проработано более 495 сказок разных народов мира. Для анализа были выбраны народные сказки, так как они наиболее удобны для проекций обыденного психологического материала. Из всех сказок было выбрано 10 сюжетов, отражающих проблемы, которые наиболее часто встре-

чаются в репертуаре сказок («угроза собственной жизни», «угроза жизни друга или близкого человека», «клевета на друга», «бездетность», «кража/пропажа»). Сюжет сказки остается незавершенным, испытываемому предоставляется возможность самому ответить на вопрос о том, как дальше поступить герою, тем самым ребенок предлагает свой собственный способ решения проблемы. Для детей младшего школьного возраста разработан рисуночный вариант методики, сопровождаемый повествованием.

В настоящее время проводится апробация методики для диагностики стилей совладающего поведения у детей разного возраста, анализ и классификация, полученных результатов. В эксперименте приняли участие 180 школьников от 10 до 16 лет, из них 80 мальчиков и 100 девочек.

Пример задания.

Жил в одной стране воробей, и поскольку на роду ему было написано быть птицей, он только и делал, что летал в поисках пищи. В отличие от всех прочих птиц, был воробей очень чистоплотным: никогда ничего в клюв не возьмет, пока не искупается и не почистит лапки. И в гнезде у него, куда ни глянь, всюду чистота и порядок.

Однажды утром посчастливилось воробью найти горошину. Обрадовался воробей, что не надо ему летать за завтраком, но на беду не успел он еще выкупаться и почистить лапки. Вот почему он с горошиной в клюве полетел вначале к речке. Положил горошину на камень мостовой и поскакал к воде. Искупался, вернулся туда, где оставил горошину, а на камне нет ничего. Как поступит воробей?

Литература

Васильюк, Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М., 1984.

Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Тихонова Е.А. Проективная диагностика в сказкотерапии. СПб: Изд-во «Речь», 2005.

Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Основы сказкотерапии. СПб: Изд-во «Речь», 2006.

Крюкова Т.Л. Возрастные и кросскультурные различия в стратегиях совладающего поведения // Психологический журнал. Том 26. №2. 2005. С.5-15.

Лыкова Н.М. Теории стресса и копинга. Учебно-методическое пособие. М., 2004.

Соколов Д.Ю. Сказки и сказкотерапия. М: «Класс», 2000.

Панфилова Марина Александровна,
Московский государственный медико-стоматологический университет (МГМСУ),
доцент кафедры клинической психологии, кандидат психологических наук, Москва

СКАЗКИ ДЛЯ ВЫЯВЛЕНИЯ ОТНОШЕНИЯ РЕБЁНКА К БОЛЕЗНИ, ЛЕЧЕНИЮ И ЗДОРОВЬЮ

Диагностические сказки для детей дошкольного возраста предпочтительнее в едином сюжете, который позволяет глубже погрузиться в события, снять психологическую защиту, снизить социальные влияния и ожидания (диссоциироваться от собственной личности). Однако подобный приём можно использовать и в старших возрастах. Сказка делится на части, которые заканчиваются вопросами к слушателю. Это усиливает интерес ребёнка к сказочному сюжету, создаёт процесс совместного сочинения сказочной истории. Диагностические задачи решаются в доброжелательном общении взрослого и ребёнка, которое предполагает уже установленный контакт и мотивацию на подобное взаимодействие. Для этого не

требуется много времени, а нужно только предварительно задать ребёнку вопросы, касающиеся его интересов, отношения к сказкам, к историям, к играм.

Вопросы для предварительной беседы **после знакомства**:

Какая твоя любимая игрушка?

Какая твоя любимая книжка, сказка?

Какой твой любимый мультфильм?

Ты любишь слушать сказки, истории?

Далее предлагается ребёнку послушать сказку. Её лучше рассказывать, но можно и читать, желательно сохраняя визуальный контакт с ребёнком. Некоторые сказки можно предлагать не только в индивидуальной форме, но и в групповой. Когда сказку читают коллективу детей, то в диагностике необходимо учитывать социальную активность и иерархию ребёнка, его конформность и открытость. Всё это, безусловно, так же может проявляться в процессе сказкотерапии и рассматриваться как одна из задач диагностики. Есть дети, которые в индивидуальном контакте со взрослым могут быть более зажатыми, и наоборот.

Важно уделять внимание невербальным реакциям ребёнка в процессе чтения диагностической сказки (мимика, жесты, направление взгляда, тонус мышц тела и пр.). Динамика невербальных признаков порой говорит больше о переживаниях малыша, чем сказанные слова.

Предлагаемые для примера сказки демонстрируют приём единого сюжета для дошкольников и младших школьников. Отметим, что сказки «Зайка» и «Тузик» возможны для чтения детям уже с двух-двух с половиной лет, их повествование может сопровождаться игрушкой или рисунком. Так как внутренний образ представлений ещё не сформирован у маленьких детей, устойчивость восприятия речи осуществляется с помощью внешних стимулов.

Диагностические сказки могут иметь провокационный характер. Герои не оцениваются с позиции «хорошо или плохо». Главные герои – Зайка и Тузик – неслучайно принадлежат к сказочному животному миру, а не является человеком (ребёнком). При замене их на девочку или мальчика (особенно при совпадении пола со слушателем) дошкольник может дать социально ожидаемый, положительный образ, а не собственную точку зрения. В «человеческом» варианте этих сказок некоторые дети (от 5 до 6 лет) прежде чем ответить на поставленные вопросы, уточняли, является ли девочка (мальчик) хорошими и послушными, и только затем давали ответ.

В сказках «Братя» и «Болезнь», которые предлагаются детям постарше, герои, напротив, являются людьми. И эти сказки больше похожи на реальные истории из жизни многих детей. Именно их стереотипность и «банальность» важна в решении поставленных задач. Имена героев отсутствуют.

Особенно хочется отметить необходимость в более тщательном продумывании вопросов, так как именно их доступность, конкретность позволяют достичь диагностической цели. Слушателям предлагают ответить на вопросы и придумать продолжение сказочной истории. Можно придумывать несколько вариантов продолжения. *Инициатива в диагностике полностью находится у ребёнка.*

Сказка «Заяц» (для детей от 3-х до 6 лет)

Цель: выявить готовность ребёнка игнорировать требования взрослого и причинять вред своему здоровью.

Часть 1.

*«Зайка очень любил морковку, но зимой – только снег, да льдинки. Мама Зайке не разрешала кушать снег и льдинки, говорила, что от этого он заболит. Однажды Зайка увидел, как рядом с его окошком свисает льдинка. Она была точь-в-точь, как морковка, только белая и прозрачная. Зайка открыл окошко и осторожно погладил льдинку-морковку. Она выглядела аппетитно. **Что с ней сделал Зайка?»**»*

Часть 2 (продолжение).

*«Зайка не удержался и отломил льдинку-морковку. Она была гладкая и холодная. Зайка откусил самую макушку, и льдинка во рту быстро стала превращаться в холодную водичку. Зайка понял, что эта не морковка, но ему понравилось, как хрустит и тает эта льдинка. Он откусил ещё кусочек, а потом ещё и не заметил, как сгрыз всю льдинку. Вечером у Зайки заболела голова и горло. **Зайка рассказал кому-нибудь (маме, папе, брату, сестре, доктору и пр.) о том, что он ел льдинку?**»*

*Мама сказала, что у него высокая температура и надо принять лекарство. Но Зайке ничего кушать не хотелось, и было больно глотать. **Зайка выпил лекарство?**»*

Часть 3 (окончание).

*«Мама уговорила Зайку выпить лекарство. И ещё несколько дней Зайка не выходил гулять, с трудом пил лекарство и полоскал горло. Играть ему совсем не хотелось, слабость была во всём теле, и было очень грустно. Иногда он подходил к окошку и долго-долго смотрел, как медленно кружатся снежинки. Наконец Зайка выздоровел! Перестало болеть горло, появился аппетит, и он вспомнил про вкусную льдинку-морковку. **Зайка будет грызть льдинку-морковку?**»*

Сказка «Тузик» (для детей от 3-х до 6 лет)

Цель: определить наличие знаний о докторе и о медицинском осмотре; выявить эмоциональное отношение к доктору и к медицинскому осмотру.

Часть 1.

«Щенок Тузик быстро подрастал. Он уже мог быстро бегать и даже немного говорить, конечно, по-собачьи, но мама его прекрасно понимала.

*Как-то раз мама сказала Тузику, что их приглашает к себе Доктор на медицинский осмотр. Тузик забеспокоился, ведь он ещё не был знаком с Доктором и не знал, что такое медицинский осмотр. **Как ты думаешь, Тузик пойдёт к Доктору? А что будет делать Доктор на медицинском осмотре?**»*

Часть 2 (продолжение).

*«Мама вместе с Тузиком пришли к Доктору. Он ждал их в светлой комнате и был одет в белый халат. Доктор попросил Тузика подойти поближе, чтобы посмотреть его глазки, ушки, носик и зубки. Тузик не понимал, зачем ему всё это смотреть. **Как ты думаешь, зачем Доктору смотреть глазки, ушки, носик и зубки Тузика?**»*

Часть 3 (продолжение).

*«Тузик решил подойти к Доктору поближе и показать ему то, что он просит. Доктор достал со стола незнакомые предметы и с помощью этих предметов стал внимательно рассматривать у Тузика глазки, ушки, носик и зубки. **Как ты думаешь, Тузику было больно?**»*

Часть 4 (окончание).

*«Тузик вместе с мамой возвращался домой. Мама рассказывала Тузику о том, что надо промывать специальной водичкой ему глазки и ушки. Тогда Тузик сможет ещё лучше видеть и слышать. И через какое-то время надо вновь прийти к Доктору. **Как ты думаешь, Тузик пойдёт к доктору в другой раз?**»*

Сказка «Братья» (для детей от 5 до 10 лет)

Цель: выявить отношение к болезни, к уколам, к лечению.

Часть 1.

*«Жили-были два брата. Они любили вместе играть в прятки, бегать наперегонки, кататься на велосипедах, играть в мяч и многое, многое другое, то, во что любят играть все мальчишки. Но однажды они заболели. Это была болезнь долгая, и чтобы с ней справиться, надо делать уколы. **Согласятся ли братья, чтобы им делали уколы?**»*

Часть 2 (продолжение).

«Оба брата не то чтобы боялись, но не любили уколы. Старший брат, чтобы показать пример, сделал укол первым. А вот младший брат отказался и не стал делать укол. Мама, папа, доктор уговаривали младшего брата, а он всё твердил, что и без уколов он скоро выздоровеет. Но время шло, старшему брату становилось лучше, он уже готов был вновь играть, бегать, кататься, но младшему брату ничего этого не хотелось. Он равнодушно смотрел на прежние забавы.

Смог ли младший брат выздороветь? Согласился ли младший брат лечиться уколами?

Часть 3 (окончание придумывает ребёнок).

Что было дальше?»

Сказка «Болезнь» (для детей от 5 до 12 лет)

Цель: выявить отношение к болезни.

Часть 1.

«Жила-была Болезнь. Как-то раз она пришла к одной девочке (мальчику) и говорит: «Пусти меня к себе жить. Я с тобой дружить буду».

А девочка (мальчик) и отвечает: «Как же я тебя пущу, ведь ты болезнь, зачем ты мне нужна? Я не хочу болеть».

Тогда Болезнь начала уговаривать: «Да от меня много хорошего у тебя будет: тебя все станут жалеть, ты сможешь лежать и лениться целыми днями, и никто тебя не потревожит. Перестанут тебя заставлять трудиться. Разве ты этого не хочешь?»

Задумалась(ся) девочка (мальчик). И отвечает»...

Что ответил(а) девочка (мальчик)? Пустил(а) ли к себе жить болезнь?»

Часть 2 (продолжение).

«Ну что ж давай попробуем вместе жить», - ответил(а) девочка (мальчик). И пустила жить к себе Болезнь. Да, всё сбылось, как и обещала Болезнь. Все жалели, заботились, целыми днями можно было лежать, и даже мультики смотреть никто не запрещал. Ничего не заставляли делать и есть не заставляли. И можно было капризничать, как маленькому ребёнку. Но от Болезни было и много плохого.

Как ты думаешь, что плохого принесла болезнь?»

Часть 3 (окончание).

«С каждым днём сил у девочки (мальчика) становилось всё меньше и меньше. Хотелось играть с ребятами, так же, как все дети, чувствовать радость и лёгкость. Но ничего этого давно уже девочка (мальчик) не чувствовал(а). Болезнь стала полноценной хозяйкой, и трудно было понять, где она поселилась. Порой она заполняла собой весь организм, и терпеть её у себя внутри девочка (мальчик) уже больше не мог(ла). Надо было её прогнать. Но как? Может быть, чудо-лекарствами, может быть, какими-то другими способами?»

Как ты думаешь, сможет ли девочка (мальчик) полностью победить болезнь? Какие способы помогут её прогнать?

Обработка диагностических результатов проективных сказок осуществляется качественно, а не количественно. В настоящее время нами делаются попытки в создании сказочных диагностических методик, которые позволят быть валидными и надёжными в исследовании. Наиболее разработанными в этом направлении являются методики, выявляющие стили совладающего поведения (см. статью Т.В.Воробьевой в этом сборнике).

ВОЗМОЖНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ ОБРАЗА МИРА ВИКТИМНОЙ ЛИЧНОСТИ ЧЕРЕЗ ПРОЕКТИВНУЮ МЕТОДИКУ «ПУТЕШЕСТВИЕ ВГЛУБЬ СЕБЯ»

В рамках психологии личности (Е.Ю.Артемьева, Ю.К.Стрелков; Ф.Е.Василюк; и др.) [1, 4] образ мира предстает как своеобразное субъективное пространство личности. Внешние условия преломляются через субъективную эмоциональную и когнитивную составляющие, оцениваются и интерпретируются субъектом, из чего создается образ мира. Более того, у каждого индивида складывается свой образ мира, их столько же, сколько людей. По мнению В.П.Серкина, образ мира является побудительной и ориентировочной подсистемой любого человека [12]. Виктимный индивид также «создает» свой образ мира, который позволяет ему определять выбор способа поведения в той или иной ситуации, помогает адаптироваться в нем. Из чего же складывается образ мира виктимной личности и чем он отличается от образа мира личности «невиктимной» (жизнестойкой)? Есть ли различия в образе мира людей с различным типом и уровнем ролевой виктимности? На эти и другие вопросы мы попытаемся ответить в данной статье.

Учитывая, что об «образе мира» невозможно расспросить человека, не существует и опросников, позволяющих выявить его содержание, возникает необходимость реконструкции образа мира по неким косвенным источникам информации. Одним из способов получения информации косвенным путем является проективный метод исследования в психологии. На основании традиционно выделяемых в научной литературе компонентов, входящих в структуру образа мира: когнитивный, и эмоциональный, нами была разработана проективная методика «Образ мира» (вариант, основанный на проективной методике «Путешествие вглубь себя» (2003)). Испытуемым предлагался заранее заготовленный стандартный бланк, и давалась следующая инструкция: *«Представьте себе «Образ мира». Первый образ, который пришел Вам в голову – самый верный. Остановите свое внимание на нем. Рассмотрите его в своем воображении и нарисуйте»*. Далее необходимо было ответить на следующие вопросы: *Опишите свой Образ мира. Как он выглядит? Что чувствует? О чем думает? О чем мечтает?*

Для выявления уровня ролевой виктимности в поведении испытуемых использовался опросник «Тип ролевой виктимности» (М.А.Одинцовой). Для определения их уровня жизнестойкости применялся тест Жизнестойкости Д.А.Леонтьева и Е.И.Расказовой [7].

В исследовании приняли участие все желающие (184 человека разного возраста от 18 до 62 лет, жители Москвы и ближайшего Подмосковья), из них 131 женщина и 53 мужчины. Небольшое количество мужчин объясняется их недостаточной заинтересованностью в исследовании, в отличие от женщин. Средний возраст испытуемых 31 год.

Для анализа полученных данных были привлечены независимые эксперты (N=18) – будущие психологи (студенты 4 курса факультета психологии университета РАО) и практикующие психологи (N=3). При обработке результатов использовались статистические методы обработки данных в пакете программ STATISTICA 8.

Прежде всего, необходимо было выделить группы испытуемых по различным проявлениям ролевой виктимности (игровая и социальная роли жертвы, позиция и статус жертвы) на основе опросника «Тип ролевой виктимности» (М.А.Одинцовой). Кластерный анализ позволил распределить всех испытуемых следующим образом. Группа 1 --- испытуемые с явным проявлением *игровой роли жертвы* в поведении (N=49). Группа 2 – испытуемые с проявлением *социальной роли жертвы* (N=36). Группа 3 – испытуемые с проявлением *позиции и статуса жертвы* (N=37). Испытуемые с *выраженной ролевой виктимностью*. Группа 4 – «норма» или «жизнестойкие» испытуемые с низкими значениями ролевой вик-

тимности (N=62).

Прежде, чем приступить к анализу полученных данных, внесем некоторые пояснения. **Ролевая виктимность** – это предрасположенность индивида в силу специфических субъективных и неблагоприятных объективных факторов, продуцировать тот или иной тип поведения жертвы, выражающийся в позиции либо статусе жертвы, а также в их динамическом воплощении: игрой или социальной роли жертвы. **Игровая роль жертвы** – это единица анализа свободных, ситуативных, взаимовыгодных и легко принимаемых членами межличностного взаимодействия ролевых отношений, согласующихся с внутренними особенностями психологически виктимного индивида (демонстративность, инфантильность, манипулятивность, и др.), имеющих в своей основе скрытую мотивацию и гармонично вписывающихся в проигрываемую ситуацию.

Индивиды, руководствующиеся **игровой ролью жертвы** в своем поведении, идентифицируют себя с жертвой, усваивают ее личностные смыслы. Игровая роль жертвы способствует довольно «удобной» адаптации, предохраняет личность от опасностей окружающего мира. Кроме этого, такая роль позволяет манипулировать другими для получения поддержки, в которой, по собственным предположениям, индивид нуждается. Человек, пребывающий в игровой роли жертвы, руководствуется рентными (от нем. *rente* – пенсия, регулярный доход) [2. С. 665] и кверулянтскими (от лат. *querulus* – постоянно жалующийся) [2. С. 356] установками, выражающимися в обобщенной метафоре: «Дайте, вы мне должны!». Этот феномен был обнаружен еще Э.Крепелиным [6] в 1900 году, и подтвержден в некоторых работах современных исследователей (Р.Конечный, М.Боухал, 1983; Н.Г.Осухова, 2006; Д.А.Медведев; и др.) [5, 10].

Далее, выделяется группа людей разного возраста с преобладанием **социальной роли жертвы**. **Социальная роль жертвы** – это единица анализа навязанных (предписанных), но ситуативных отношений, способствующих стигматизации индивида, деформирующих возможности построения его жизнедеятельности на ближайшую и отдаленную перспективу.

Это люди, наделенные стигмой (от греч. *stigma* – клеймо, пятно) [2. С. 731], особым социальным атрибутом, дискредитирующим их. Например, «козел отпущения», «белая ворона», «гадкий утенок», и т.п. – ярлыки, которые может присваивать общество. Такие ярлыки оказывают негативное влияние на все поведение индивида, пребывающего в социальной роли жертвы. Стигматизированный индивид центрируется на своих страданиях, чувствует себя одиноким и ненужным, окружающий мир кажется ему враждебным.

Выделяется группа испытуемых с **выраженной ролевой виктимностью** (позиция и статус жертвы) с высокими значениями виктимности. Такие люди при помощи манипуляций стремятся привлечь внимание и помощь от окружающих, потому что сами, по собственным представлениям, не в состоянии справиться с трудностями. Они так же, как и представители игровой роли жертвы, руководствуются в своем поведении рентными и кверулянтскими установками, глубоко переживают свою стигматизацию, считают себя хроническими неудачниками и реальной жертвой ситуаций, событий, других людей.

Выделяется группа «невиктимных» (жизнестойких) испытуемых, лишенных признаков ролевой виктимности с условным названием «норма». Для уточнения некоторых важнейших личностных характеристик различных групп испытуемых, был использован тест жизнестойкости Д.А.Леонтьева, Е.И.Расказовой (2006) [7]. Невиктимные испытуемые («жизнестойкие», группа «норма») – это уверенные в своих силах, готовые к жизнестойкому преодолению трудностей, умеющие брать на себя ответственность люди. Они отличаются высокой вовлеченностью. Такие люди получают удовольствие от собственной деятельности, они постоянно заняты, стараются быть в курсе происходящего, любят знакомиться с новыми людьми и т.п. Кроме этого, невиктимные испытуемые отличаются хорошим уровнем контроля над жизненными ситуациями, ставят труднодостижимые цели и стремятся к их реализации, причем уверены в том, что смогут воплотить в жизнь все, что задумали, упорны и настойчивы, уверены, что могут влиять на результаты происходящего вокруг (там

же). Они принимают риск, убеждены в том, что все, что с ними случается, способствует развитию за счет знаний, извлекаемых из опыта, – неважно, позитивного или негативного. Такие люди готовы действовать даже в отсутствие надежных гарантий успеха, рискуя при этом, считая стремление к комфорту и безопасности обедняющим жизнь личности. Они любят неожиданности, и охотно берутся воплощать даже самые смелые идеи (там же).

Далее был сделан анализ рисунков образа мира в выделенных группах испытуемых. Были определены *категории анализа*: 1) «цвет»; 2) «чувствует»; 3) «думает»; 4) «мечтает»; 5) «общая проблематика в образе мира»; 6) «сфера социальной активности».

Сделаем более детальный анализ выделенных категорий. Первое, на что следует обратить внимание – это *цвет*. Принято считать (Дж.Брунер, Л.Н.Собчик, Я.Л.Обухов, и др.) [3, 9, 13], что цветовая гамма рисунка отражает общее эмоциональное состояние и переживания испытуемых. Теплые цвета характеризуют эмоциональное благополучие личности. Использование черно-белого цвета, штриховка одним цветом отражает отрицательные переживания. В нашем исследовании испытуемые были обеспечены необходимым инструментарием (цветные карандаши, фломастеры), однако, воспользовались ими не все. Статистический анализ показал, что группы испытуемых с различным уровнем и типом психологической виктимности значительно различаются по категории «цвет» ($p=0,024$). В результате работы с рисунками, выяснилось, что испытуемые группы «*норма*» (66,67%) и испытуемые с проявлением *игровой роли жертвы* (73,47%) представляют образ мира в ярких, красочных тонах, что говорит об их относительно эмоциональном благополучии. Образ мира в черно-белом цвете чаще всего видят индивиды с *социальной ролью жертвы* (54,16%) и *выраженной ролевой виктимностью* (56,76%). На их рисунках часто изображены абстрактные образы, сопровождающиеся соответствующими надписями («смерть», «мертвый город», «черный туннель», «выжженная пустыня», «мусорный бак», «грязь», и т.п.). Все говорит о том, что образ мира для виктимной личности представляется наполненным опасностями и вызывающим соответствующие чувства. Это подтверждается дальнейшим анализом эмоциональной составляющей их образа мира.

Категория «Чувствует» была выделена на основании анализа самих рисунков образа мира, бесед с уточняющими вопросами по содержанию рисунка. Статистический анализ показал, что эмоциональная составляющая образа мира виктимных и невиктимных испытуемых различна ($p=0,020$) и выражается в разном наполнении образа мира положительными, двойственными и отрицательными эмоциями и чувствами. Так, негативные эмоции и чувства испытывают 39,73% испытуемых с выраженной ролевой виктимностью, 29,44% испытуемых, пребывающих в социальной роли жертвы, и только 14,29% испытуемых с игровой ролью жертвы. Это выражается в таких записях и высказываниях испытуемых, как: чувствует «безразличие», «страх», «скуку», «беспокойство», «волнение», «тревогу», «досаду», «грусть», и т.п. В группе «жизнестойких» негативные переживания обозначены лишь в 1,61% случаев.

Одновременно с этим позитивные эмоции и чувства в образе мира обнаружены у многих испытуемых различных групп. Это: «восторг», «радость», «любопытство»; «радостное ожидание»; «спокойствие и наслаждение», «счастье», «защищенность», и т.п. У представителей игровой роли жертвы это выражено в 48,98% случаев, у жизнестойких (группа «норма») в 46,77%, у людей с выраженной виктимностью в 33,24%, с социальной ролью жертвы в 40% случаев.

Амбивалентные чувства (например: «надежда и досада»; «печаль и радость», «любовь и ненависть», и т.п.) свойственны чаще всего жизнестойким испытуемым (46,77%), представителям игровой роли жертвы (34,69%), представителям социальных ролей жертвы (30,56%) и людям с выраженной виктимностью (27,03%).

Довольно большой процент испытуемых различных групп (и виктимных и жизнестойких) все же наделяют свой образ мира позитивными чувствами. Это говорит о ресурсном характере проводимой проективной методики, о ее возможностях в коррекции нежела-

тельных переживаний.

Далее сделаем анализ *когнитивной составляющей образа мира* различных групп испытуемых. Когнитивная составляющая представлена двумя категориями: «Думает» и «Мечтает». Эти категории были выделены исходя из анализа рисунков образа мира, бесед с уточняющими вопросами. Исходя из анализа полученной информации было обнаружено, что значимых различий в когнитивной составляющей образа мира виктимных и жизнестойких испытуемых по категории «думает» не обнаружено ($p=0,096$). Всем людям свойственно задумываться о будущем; об отношениях (семья, любовь, доброта, дружба, единство); об экологических проблемах; об удовольствиях и развлечениях. То же можно отметить и по категории «мечтает» ($p=0,0179$). И виктимным, и жизнестойким индивидам в одинаковой мере свойственно мечтать о мире, о гармонии, о любви, самореализации, о личностном развитии.

Категория «*Общая проблематика в образе мира*» виктимных и жизнестойких испытуемых значимо различается ($p=0,0265$). Проблемы взаимоотношений, стабильности взаимоотношений, проблемы создания семьи больше волнуют людей с выраженной виктимностью (37,84%) и представителей социальной роли жертвы (33,33%). Довольно большой процент людей в этих группах беспокоят экзистенциальные проблемы (38,89% и 40,54% соответственно). Это проблемы смысла жизни, смысла любви, смысла отношений, смысла реализации себя и т.д., и т.п. Проблема внутреннего спокойствия, гармонии больше волнует группу жизнестойких испытуемых (61,29%). Представленность остальных проблем в образе мира виктимных и жизнестойких испытуемых примерно одинакова.

По категории «*Сфера активности*» в образе мира представителей виктимных (игровая, социальная роли жертвы, выраженная виктимность) и жизнестойкой групп выявлены незначительные различия ($p=0,049$). Можно отметить, что сфера социальной активности (работа, спорт, учеба, познание) чаще представлена в образе мира представителей игровой роли жертвы (29,03%) и жизнестойких (группа «норма») испытуемых (30,61%). Менее всего данная сфера волнует представителей социальных ролей жертвы (8,33%) и людей с выраженной виктимностью (13,51%). Сфера отношений наиболее часто выделяют в своем образе мира индивиды с социальной ролью жертвы (50%) и люди с выраженной виктимностью (45,95%). Сфера духовной жизни (душа, ценности, смыслы культура, родина, доброта, мир) оказалась самой важной сферой для всех групп испытуемых. Для 63,89% испытуемых с социальной ролью жертвы, для 48,39% жизнестойких, для 44,90% с игровой ролью жертвы, и для 45,95% испытуемых с выраженной виктимностью. На втором месте по степени значимости в образе мира испытуемых представлена сфера отношений (дом, семья, близкие друзья, и т.п.). На третьем – сфера социальной активности. Меньше всего испытуемых различных групп волнует сфера материальной жизни.

Проведенное исследование позволяем нам сделать следующие **выводы**:

Образ мира виктимной личности с социальной ролью жертвы и с выраженной виктимностью представлен в основном в черно-белом цвете. Эмоциональная составляющая образа мира виктимной личности наполнена множеством отрицательных эмоций и чувств, среди которых страх, беспокойство, волнение, тревога, досада, апатия, грусть и т.п. Одновременно, эмоциональный компонент образа мира виктимной личности включает амбивалентные и положительные эмоции, но в значительно меньшей степени, чем они представлены в образе мира жизнестойкой личности и личности с игровой ролью жертвы. Когнитивная составляющая образа мира виктимной личности представлена мыслями и мечтами о счастливом будущем: о мире, о гармоничных отношениях, о самореализации, о стабильности, и т.п. - и ничем не отличается от когнитивной составляющей образа мира жизнестойкой личности и личности с игровой ролью жертвы.

Проблематика, которую выделяет виктимная личность с социальной ролью жертвы и с выраженной виктимностью в своем образе мира, в первую очередь, очерчена вопросами, связанными с выстраиванием отношений с другими людьми, вопросами стабильности этих

отношений. Далее идут экзистенциальные проблемы: проблемы смысла жизни, смысла реализации себя и т.п. Это говорит о том, что личность с социальной ролью жертвы и личность с выраженной виктимностью глубоко переживают стигматизацию и вынужденное одиночество. У виктимной личности сформировано стойкое негативное представление о самой себе как о личности несостоятельной, ущербной, «изгнанной» из социума (самостигматизация). Виктимный индивид находится в постоянном болезненном поиске путей освобождения от стигмы. Одновременно он прибегает к различным оправдательным механизмам, рационализирует свою несостоятельность, что может мешать такому освобождению. Это, в свою очередь, влияет на все стороны жизни самостигматизированного индивида, поэтому для него актуальны глубокие экзистенциальные переживания. Жизнестойкую личность и личность с игровой ролью жертвы волнуют проблемы внутреннего спокойствия и гармонии больше, чем все остальные проблемы.

Как видим, образ мира виктимной личности существенно отличается от образа мира жизнестойкой личности, обладает качественным своеобразием и своей спецификой. Исключением являются индивиды с игровой ролью жертвы. Их образ мира практически ничем не отличается от образа мира жизнестойкой личности и представлен в ярких, красочных цветах, эмоционально благополучен. Это только еще раз подтверждает манипулятивный (игровой) характер поведения людей, пребывающих в данной роли.

Психологам, работающим с виктимной личностью с социальной ролью жертвы и с выраженной виктимностью (позиция и статус жертвы), необходимо учитывать своеобразие их образа мира, заключающееся в общем эмоциональном неблагополучии, стойкой неудовлетворенности отношениями с другими людьми, в выраженном стремлении понять, осмыслить свое вынужденное одиночество и навязанную стигматизацию. Следует помнить, что виктимный индивид мотивирован на изменения и нуждается в адресном профессиональном сопровождении.

Виктимной личности с игровой ролью жертвы требуется особая помощь, которую можно назвать «косвенной». Рентные установки в поведении представителей игровой роли жертвы оказывают тормозящее влияние на весь процесс взаимодействия и обесценивают всяческие усилия со стороны специалистов. В этом случае помощь необходимо оказывать ближайшему окружению, а не самим представителям игровой роли жертвы. Именно от ближайшего окружения будет зависеть конструктивность взаимоотношений. Более того, необоснованная помощь, «благие намерения», которыми, как известно «вымощена дорога в ад», могут лишь усугубить ситуацию и оказать деформирующее влияние на все поведение индивида, пребывающего в игровой роли жертвы.

Литература

Артемьева Е.Ю., Стрелков Ю.К., 1988. Профессиональная составляющая образа мира // Мышление и общение: активное взаимодействие с миром. – Ярославль: Изд-во ЯрГУ, 1988.

Большой иллюстрированный словарь иностранных слов. – М. 2009.

Брунер Дж. Психология познания. – Пер. с англ. - М.: Прогресс, 1977.

Василюк Ф.Е. Структура образа // Вопросы психологии. 1993. – № 5. – С. 5-12.

Конечный Р., Боухал М. Психология в медицине. – Прага, 1983.

Крепелин Э. Введение в психиатрическую клинику / Э.Крепелин; Пер с нем. – 2-е изд., испр. – М.: БИНОМ, 2007.

Леонтьев Д.А. Е.И.Рассказова Тест жизнестойкости. – М.: Смысл, 2006.

Мудрик А.В. Человек – объект, субъект и жертва социализации / А.В.Мудрик // Известия РАО. 2008. – №8. – С. 48-57.

Обухов Я.Л. Красный цвет / Я.Л.Обухов // Журнал практического психолога, 1996. – № 5. – С. 39-47.

Осухова Н. Г., Медведев Д. А. «Очки, через которые мы смотрим на мир»: диагностика образа мира при помощи сказки // Ученые записки. Материалы докладов итоговой

научной конференции. – Астрахань: Изд-во АГПИ, 1995. – Ч. II. – С. 31-39.

Ситников В.Л., Стреленко А.А. Образ мира и Я-образы виктимных подростков // Коченовские чтения «Психология и право в современной России». 2008. – С. 37-39.

Серкин В.П. Образ мира и образ жизни. – Магадан, 2005. – 331 с.

Собчик Л.Н. Психология индивидуальности. – Санкт-Петербург: «Речь», 2008. – 654

Плетка Ольга Тарасовна,
Институт социальной и политической психологии
НАПН Украины, Киев

ОДНАЖДЫ... ИЛИ ИСТОРИЯ О ПОИСКАХ СЕБЯ (ЭССЕ О РАБОТЕ С ЖЕНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТЬЮ)

В практике очень часто встречаются клиенты, чьи запросы показывают лишь вершину айсберга по имени Проблема. Так случилось и на этот раз. Ко мне обратилась молодая, внешне привлекательная, интересная особа с желанием поработать над собой. Запрос был до банальности прост: мне неясно, что я хочу в жизни, внешне вроде все складывается хорошо, но внутри какой-то страх. В это время набиралась группа по работе с темой сепарации повзрослевшей дочери от мамы. Семинар был заявлен как фольк-терапевтический, т.к. в работе использовался мотив Колодки (действие, проходившее на Сырной (в России – Масляной) неделе). На канву этно-действия накладывался психологический смысл происходящего.

Остановимся более детально на процедуре: так называемая Сырная неделя в Украине знаменуется не только прощанием с Зимой и встречей Весны, на символическом уровне это и прощание со всем, что не приносило радость в прошедшем году (думаю, что данные празднества имели место в то время, когда новый год начинался 1 марта), со всем, что тянуло назад, а не вперед. Ввиду того, что социальный контроль был прозрачным и довольно регламентированным, подобные Колодки действия были в норме. Суть их заключалась в том, что успешные и счастливые в браке женщины собирались вместе и решали, к кому они пойдут в этом году выяснять, почему та или иная повзрослевшая дочь сидит дома, а не заводит знакомства с молодыми ребятами. Мамы взрослых дочерей понимали, что могут нагрязнить «незваные» гости и тщательно готовились: делали вареники с сыром (на этой неделе это ритуальное блюдо, символизирующее «беременность» Луны, готовящейся «родить» новый год, если проводить аналогию с российскими обычаями, то ритуальными оказываются блины как символ прощания с зимой – верования немного отличаются в связи с разными мировоззренческими постулатами: в России год считался по Солнцу, а в Украине – по Луне), разнообразные наливки и закуски, чтобы «задобрить» гостей. «Кортеж» дам приходил в дом и выяснял: по какой причине девка засиделась дома, с чем это связано. Если причина оказывалась, по мнению пришедших, несущественной или же нарушающей порядок вещей (выросли – пора заводить семью), то к ноге мамы привязывалась так называемая Колодка (маленькое бревнышко, запеленутое, как младенец с нарисованным лицом) как символ обузы для мамы или как символ того, что мама не видит, что дочь выросла и ей пора устраивать свою судьбу. Задача мамы – задобрить гостей, чтобы они отвязали колодку. Уговоры не помогали, обильный стол иногда тоже – колодка отвязывалась тогда, когда мама давала обещание отпустить девочку в «свет» и не противиться ее взрослению.

В основу семинара и был положен данный сюжет. Участники решали, кто будет главным персонажем – девушкой, а остальные выбирали себе роли в действе: мамы, иногда папы, гостей, колодки, стола, вареников и т.п. (желания участников очень четко совпадали с глубинными проблемами главных персонажей). Драматизация обычая проясняла суть проблемы, т.к. дамы были настойчивы и не отвязывали колодку до тех пор, пока мама не даст благословение дочери и не отпустит ее. Обычно на такие семинары приходят девушки и мо-

лодые женщины, которые по каким-либо причинам не могут найти себе пару или отношения бывают краткосрочными, не приводящими к созданию семьи. Данная клиентка, назовем ее Светой, живет долгое время в гражданском браке и что-то останавливает ее от регистрации брака, хотя партнер неоднократно делал ей предложение. Я пригласила ее на этот семинар.

На семинаре в ее постановке выяснилось, что она делает всё так, как ее учили или как хотят родители, гражданский муж. Что в реальности хочет она – большой вопрос. Во время действия Света получила от участницы, игравшей ее маму, благословение на самостоятельные решения, разрешение на отсрочку регистрации отношений. Было ощущение, что клиентка подобна маленькой птичке, запутавшейся в силках и отчаянно, но безуспешно, вырывающейся. Причина такого поведения осталась за кадром внешне размеренной, обустроенной, состоятельной жизни с любимым человеком. В дальнейшем выяснилось, что Света боится «закиснуть» в браке, стать неинтересной, непривлекательной и вообще постареть. Пока официально брак не оформлен, можно говорить, что она молода и привлекательна и у нее все впереди. Парадокс заключается в том, что многие ее ровесницы завидуют ее успешности в карьере, ее искрометности, уму, счастью и всему, чего так не ценит в своей жизни данная клиентка.

Сказка, написанная Светой в дальнейшем, говорит сама за себя. Привожу ее в авторском варианте, без стилистических правок.

В высокой башне за стеной жила королева Брунхулода. Слава о ее красоте распространилась по миру. Но вместе со славой и предупреждение: Брунхулода поклялась, что замуж выйдет только за смелого, который сможет пройти через стену огня. За сильного, который сможет победить ее в поединке. За доброго, который сможет доказать это всему миру.

Многие мужчины сватались к Брунхулоде → некоторых покоряла ее красота, некоторые просто хотели прославиться (все помнили об условиях, которые королева вытянула претендентам на свою руку. Но так или иначе обманывались все.

Но в один день в жизнь Брунхулоды пришел тот, который без особых трудов смог выполнить поставленные ею условия. Он был смел, силен и добр.

Он забрал ее из башни и привез в свое королевство. Представил ее народу. И поставил править. Она занималась обустройством блага в Государстве. Он воевал и приносил добытые сокровища в королевскую казну.

Никогда Брунхулода не сомневалась в своем Избраннике. Но все чаще на ее плечи ложилась усталость от государственных дел. Ей было тяжело править одной. Потому что Зинфрада часто не было рядом. Часто ей было холодно одной.

Проходили годы, и, несмотря на все разговоры с мужем и обоюдные реформы, мало что менялось в жизни королевы.

Пытаясь заполнить пустоту в душе, она увлеклась алхимией, науками. Углубила внедрение образовательных новшеств в Государство. Заинтересовалась охотой.

Ее можно было назвать яркой и увлекательной, разнообразной и причудливой. Но все это было бегством от самой себя.

Выбор имени, скорее всего, связан с ощущением себя особенной, уникальной. На первый взгляд - ничего такого в этом нет: имя, придуманное автором, не встречается в славянской традиции. Однако напрашивается вопрос: почему такая идентификация с непонятно какой культуральной традицией у девушки со славянскими корнями? Может, вопрос о непринятии родовых традиций или стереотипы семьи вынуждают прятаться за чужеродными именами, либо жизнь клиентки настолько не совпадает с представлениями своих близких, что уместнее оказаться чужестранкой. Без детального анализа прослеживается налаженный быт, состоятельность и требовательность клиентки, однако, удручает последний сюжетный поворот: скучно так жить, а как жить по-другому – непонятно.

Вопрос об идентичности остро встает в последнее время, т.к. привычный всем «расклад» гендерного поведения трансформируется, и появляется ряд страхов и сомнений: прошлые представления еще работают, а новые вроде уже есть, но не очень поощряемы обществом. Женщина по современным меркам – это некая суперособа, которая и красива, и стройна, и успешна в карьере, и счастлива в браке или в отношениях, и прекрасная хозяйка, и сексуальная жена, и суперобразованная и нежная мама, и обеспечивающая семью супердива, и при этом абсолютно нетребовательная к мужу, обеспечивающая ему уют и комфортную жизнь. Мужчина в современном мире – по большей части великовозрастный ребенок, который променял маму на жену, а в общем в жизни больше ничего и не изменилось. Ответственность за семью – зачем? – не понравится что-то или надоест – найду другую, более уступчивую, податливую. Дети – вот еще нагрузка, пусть сама их кормит, для себя рожала, или она мне чужая и они тоже – будут другие. Такие примеры довольно распространены в последнее время, что вызывает у молодых девушек не только страх оказаться недостойной такого «принца», но и страх вообще оказаться одной. Поверить в себя, полюбить себя очень сложно, если в основу отношения к себе лежит постулат «радуи других» или «другие важнее меня». Когда «радуи других», то все делается в угоду тем другим, только чтобы им было хорошо, а какие потребности или желания лично мои, то и произнести невозможно, ведь это неважно, они, те, важнее меня. А если данная установка еще сопровождается социальным давлением быть такой, как они хотят, или соответствовать всем требованиям, то проблема оказывается в плоскости принятия себя вообще. Фраза Екатерины Михайловой: «я у себя одна» - как нельзя лучше характеризует основную задачу терапии.

Вопрос стоит даже не о нарциссических проявлениях, вопрос стоит в принятии своей уникальности со всем комплексом потребностей, желаний и поведением, возможно социально-неодобряемым ближайшим окружением (не имеется в виду криминальное или другое опасное поведение). Любая девушка, выходя во взрослую жизнь, уже имеет представление о себе, о своем месте в нем, о возможном спутнике жизни, о карьере и т.п. Однако родительские запреты и постулаты, а, порой и так называемые социальные кольца, не позволяют ей в полной мере реализовать себя. Под социальными кольцами автор подразумевает любое действие или требование со стороны представителей старшего поколения или социального окружения определенного поведения от молодых людей и навешивание ими ярлыков, сковывающих любые проявления и взросление. Например, яркая одежда и макияж характеризуются как склонность к блуду и отношение соответствующее данному ярлыку, а не личности; неприязнь к неформальным молодежным движениям воспринимается как изоляция и отторжение их представителей от нормальной социальной жизни и это клеймо трудно стереть. В юности подростковый бунт перерастает в пассивный в виде каких либо социально-неодобряемых норм или в молчаливый протест от навязывания определенного поведения. Все эти проявления говорят лишь о том, что процесс формирования представлений о себе еще продолжается и поиски себя еще впереди: кто я сама по себе, какая я взрослая, каковы мои особенности, а каковы те социальные кольца, которые одели на меня родители, учителя, друзья и т.п. Ответы на эти вопросы индивидуальны, не просты и не быстры – путь к себе самый длинный и трудный, но при этом очень увлекательный и эмоционально насыщенный.

Когда-то сказали, что самая трудная и длинная дорога в жизни – это те 20 сантиметров, которые впервые в жизни преодолел рождающийся человек, остальное лишь счастливая дорога идущего. Дорогой к себе истинной и можно назвать путь, который преодолевает Света в данный момент, продолжая его в женской группе и учась принимать себя, понимать свои желания и слышать свои потребности. Путь это очень индивидуален, но он стоит ваших усилий, и однажды написанная сказка станет для вас лишь эпизодом в вашем нелегком пути, эпизодом, который помог увидеть Свою дорогу, и себя на ней, и поэтому этот эпизод станет некой вехой на пути.

Раздел 2. Сказкотерапевтические методы в системе образования и социальной работе

Бахонская Юлия Вячеславовна,
Федына Наталья Валерьевна,
ГОО школа №569 Невского района,
И ГОУ школа №619 Калининского района,
Санкт-Петербург

ПРИМЕНЕНИЕ СКАЗКОТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ МЕТОДОВ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

К сказкам обращались многие известные психологи и психотерапевты: Э.Фромм, Э.Берн, З.Фрейд, Р.Гарднер. В настоящее время отечественные психологи и педагоги: Е.Лисина, Е.Петрова, Г.Азовцева, Д.Соколов и др.

В разработанной нами системе психологического сопровождения «Сотрудничество» основой является «Технология предупреждения деформации отношений».

Цель технологии – обеспечить условия адаптации детей с сохранением индивидуальности в условиях образовательного учреждения на всех переходных ступенях, психологическое сопровождение учащихся и воспитанников в течение всего времени пребывания ребенка в учреждении включая режим второй половины дня. На третьем этапе технологического цикла осуществляется реализация образовательных и коррекционных программ. Ведущей методикой проведения образовательных и коррекционно-развивающих занятий с детьми является сказкотерапия. С полным описанием технологии можно будет познакомиться в книге «Мир новых впечатлений», которая выйдет в печать в 2012 году в издательстве «Детство-пресс».

Сказкотерапевтическая методика работы с учащимися начальной школы используется в учебных программах, реализуемых в первой половине дня, и в рамках образовательных и коррекционных программ отделения дополнительного образования реализуемых во второй половине дня.

В основу методики легли материалы тренингов-семинаров по сказкотерапии, проводимых в Центре «Психология жизни» (ассоциация «Анима»), опыт проведения детских групп по сказкотерапии в детских садах, материалы выездных методических тренингов. Концепция сказкотерапии построена на основании исследований Б.Беттельхейма, Р.Гарднера, З.Фрейда, К.Юнга, исследований по возрастной психологии, детского психоанализа, аналитической психологии и многих других методов (рисуночных и проективных методик, телесно ориентированной психотерапии).

Цель методики – осознание, интерпретация того, что стоит за каждой сказочной ситуацией, фразой, конструкцией сюжета. В основании методики лежит идея о том, что каждая сказочная ситуация несет в себе огромный скрытый смысл, информацию о том, как из поколения в поколение люди находили выход в решении сложных жизненных ситуаций. Информация об этом «зашифрована» не только в подтексте сказки, но и в сказочных образах.

Программа дополнительного образования реализуется по двум основным направлениям: с родителями и с детьми.

Работа с родителями проводится в рамках решения проблемы отчужденности родителей от воспитания ребенка. Для реализации этой задачи создан теоретический курс, который проводится в режиме «круглый стол» и направлен на преодоление деформации в повседневной коммуникации с детьми, ознакомление родителей с эффективными способами общения, создающими благоприятные условия для развития ребенка, развитие чувств ответственности, сопереживания, лучшего понимания себя и своего ребенка.

Сказочные занятия с детьми могут проводиться по нескольким направлениям.

Статические медитативные сказки.

К статическим медитациям относятся различные приемы, позволяющие снять напряжение, достигнуть эмоционального равновесия и «зарядиться» энергией. Для такого рода медитаций подбирается спокойная музыка и текст сказки с позитивным образным рядом. За счёт такого сочетания решаются следующие задачи:

формирование Я-концепции;

развитие интеллектуальных, эстетических, социальных чувств и личностных свойств, способствующих более успешной субъективной жизненной позиции;

насыщение положительными энерготонизирующими образами;

ознакомление с метафорическими изображениями различных видов общения людей друг с другом;

стабилизация психических процессов, успокоение, расслабление;

создание позитивных моделей взаимоотношений с окружающим миром и людьми;

формирование не только интеллектуальных и эстетических чувств ребенка, но и личностных свойств: оптимизма, доброты, целеустремленности, уверенности в себе, уважения к другим, справедливости, честности, доверия к людям.

профилактика стрессоустойчивости.

Телесно-ориентированные занятия

Сказкотерапевтические занятия включают элементы телесно-ориентированной терапии. Такие занятия можно проводить в спортивном зале совместно с преподавателем физкультуры. Для занятий необходимо использовать различные напольные покрытия, физкультурные скамейки для преодоления воображаемых препятствий и другие спортивные снаряды. Телесное осознание – это внимание, направленное на внутренние ощущения, на уровне мышц, кожи, внутренних органов.

Технология погружения

В основе технологии лежит методика сказкотерапии с элементами психодиагностики и психокоррекции «Волшебный источник» Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой и А.М. Михайлова. Цикл занятий предусматривает погружение детей в создание сказки.

Особенность работы в технологии погружения стоит в том, что сказочный образ, созданный в процессе, прорабатывается на протяжении нескольких занятий. Поэтому необходимо чётко следовать алгоритму ведения тренинга, приведённому ниже.

Алгоритм работы:

Создание сказочного контекста. Введение ребенка в сказочную страну - подготовка сенсорной системы и внимания детей к тому, чтобы научиться слушать друг друга и то, что происходит вокруг. (Инструктирование).

Знакомство или создание сказочных персонажей, в которых могут превратиться дети, проигрывание моделей поведения.

Знакомство с поставленной задачей сказочного занятия и вариантами её решения.

Фиксация элемента сказочного занятия через рисунок.

Ведущий анализирует занятие с помощью карты наблюдения, (построенной по принципу семантического дифференциала) позволяющей:

Фиксировать качества, характеризующие личность ребенка, и степень их выраженности.

Выявлять личностные особенности, проблемы ребенка в процессе занятий.

Развивающие занятия «Путешествие в сказку»

Курс «сказочных занятий» для учащихся начальной школы предлагается продолжить путешествиями в сказочную страну. Занятия можно проводить по двум направлениям:

Развитие логико-математических представлений на основе развивающих игр Воскобовича.

Развитие познавательных и учебных навыков ребенка, ознакомление ребенка с мими-

ческим выражением различных эмоциональных состояний через развивающую сказку «Принц из Синеврода» Т.В. Громовой

Методика работы с воспитанниками дошкольного отделения основана на сюжетах русских народных сказок, сказках Сергея Козлова, тренинге Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой.

Учитывая, что занятия проводятся с детьми 2-6 лет, количество сказочных сюжетов ограничено. Сами сюжеты сказки являются связующим звеном между упражнениями и создают атмосферу интереса и доверия. У каждой сказки свой неповторимый дух, свои особенности. Разумеется, при конструировании занятий, тексты сказок значительно сокращаются или интерпретируются. Сказки можно повторять через определенные промежутки времени. Цель сказкотерапевтических занятий – развить психические процессы дошкольника.

Основным фактором, оказывающим существенное влияние на развитие психических познавательных процессов у детей в возрасте от 2 до 6 лет, является игра.

Для детей игра является не просто особым, а ведущим видом деятельности. В игре дети получают опыт манипулирования предметами мира людей, знакомятся и усваивают нормы и правила социального поведения.

Особенностью нашей программы является то, что все упражнения, направленные на развитие эмоциональной сферы, телесного осознания, познавательных процессов, оформлены в единый сказочный контекст. Он увлекает детей, раскрепощает, объединяет упражнения смысловым сюжетом и делает работу по восприятию ощущений, речи наглядной.

Упражнения на развитие мелкой моторики, координации движений, укрепление мышц и суставов кистей выполняются детьми вместе со сказочными персонажами или в образе сказочных персонажей. В рамках такого подхода детям интереснее выполнять упражнения на развитие тактильных ощущений, пластичности, выразительности движений пальцев рук, умения выполнять движения в нужном ритме и темпе, учитывая заданное музыкальное сопровождение.

В раннем дошкольном возрасте двигательный опыт детей чрезвычайно мал. Мышцы туловища и конечностей находятся еще на самой ранней стадии развития. Нуждается в укреплении и устойчивости, необходимая при выполнении большинства движений.

Мы ставим перед собой задачу стимулирования желания детей заниматься двигательной деятельностью. В этом помогают упражнения, основанные на игровых приемах. Окрашенные эмоционально, они делают движения для ребенка желанными и достижимыми. Играя, ребенок «незаметно» осваивает основные движения, возникает позитивное ощущение, что у него все получается каждый раз все лучше и лучше.

В ходе проведения сказкотерапевтических занятий выполняются упражнения, направленные на достижение координации движения рук с другими движениями тела. Развивается умение произвольно напрягать и расслаблять мышцы.

Развитие тонких тактильных ощущений идет не просто в паре сравнений (твердый-мягкий, теплый-холодный), восприятия формы размера закрепляются с помощью рамок-вкладышей, развивающих игр Воскобовича. Работа с коврографами дает возможность создавать изображения не только вертикально, но и горизонтально. Дети обводят липкими лентами изображения геометрических фигур и вынимают середину, создают аппликации по сказочным сюжетам из геометрических фигур сначала на плоскости (подставки на полу) и потом переносят их на вертикальные коврографы. Соединяют аппликации разными дорожками. И тут же появляются сказочные дорожки в лесу из лент: длинная и короткая. Широкие ленты ткани используются для создания возможности спрятаться и появиться в любой момент. Аналогичный подход применялся в центре «Зеленый дом». Для детей создается стена «сепарации» с разными окошками за нее можно спрятаться и выглянуть, когда захочешь. Во всех культурах игра в прятки очень любима детьми. Она позволяет появляться и исчезать, осваивая мир в комфортных для себя условиях.

Одновременно детьми озвучиваются эмоциональные состояния, которые испытыва-

ют сказочные герои. Расширяется представление детей о возможностях отображения этих эмоций с помощью мимики, жестов, прикосновений.

Первоначально сказочные сюжеты были связующим звеном между упражнениями, но иногда сам сюжет становился настолько захватывающим, интересным, что все упражнения связанные с развитием познавательных процессов уходят на второй план. Например, есть сказка, в которой медвежонок наелся снега и заболел. Дети проникаются к медвежонку таким сочувствием, что укладывают его в кровать, ставят градусник, закапывают носик. Увлеченно нюхают (ароматерапевтическое упражнение «Угадай запах») аромат ромашки и мяты (лечебные травы). Какую озабоченность и тревогу вызывает то, что у мишки опять поднялась температура, а мы рассказываем, что происходит в это время с мышцами тела (как она напрягаются) и как спадает напряжение, когда мишка начинает поправляться (уходит ощущения тяжести с плеч, груди, мы легче дышим, улыбаемся).

Таким образом, представленная программа раскрывает широкий потенциал сказки в коррекционно-развивающем аспекте.

Литература

- Большева Т.В. «Учимся по сказке». СПб.: «Детство-Пресс», 2005.
- Борисенко М.Г, Лукина Н.А. Конспекты комплексных занятий по сказкам СПб.: «Паритет», 2006.
- Зинкевич Т.Д., Михайлов А.М. «Волшебный источник»: теория и практика сказкотерапии. СПб.: Издательство «СМАРТ», 1996.
- Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Путь к волшебству. Теория и практика сказкотерапии СПб., 1998.
- Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Сказкотерапия как историческая форма передачи жизненного опыта (Историческая психология и ментальность. Детство. Семья. Быт) / Под. ред. О.В.Защиринской. СПб., 2001.
- Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Тренинг по сказкотерапии. СПб., Речь 2002.
- Козлов С. В сладком морковном лесу. М.: Изд. «Малыш». 2004.
- Козлов С. Зимняя сказка. Ежик и море. Ежик в тумане. Хрестоматия для детей дошкольного возраста. М.: Изд. ЗАО «Славянский дом книги», 2003.
- Кряжева Н.Л. Развитие эмоционального мира ребенка. Ярославль: Академия развития, 1997.
- Обухова Л.Ф. Возрастная психология. М.: Педагогическое Общество России, 2001.
- Обухова Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы. М.: Тривола, 1995.
- Симоновский А.Э. Развитие творческого мышления детей. Ярославль: Академия развития, 1997.

*Фирсова Ирина Васильевна,
МБОУ Тетюшская СОШ № 1 им. Ханжина П.С.,
город Тетюши, Республика Татарстан*

ПРОГРАММА СКАЗКОТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ ПО АДАПТАЦИИ ПЕРВОКЛАССНИКОВ «СКАЗОЧНЫЕ ПУТЕШЕСТВИЯ В ЛЕСНУЮ ШКОЛУ»

«Жили-были...» «В некотором царстве, в тридесятом государстве...» Каждый ребенок слушает эти слова с удовольствием, теплотой и надеждой на что-то новое, интересное. Дети выбирают удобную позу и, замерев, слушают сказки.

Оказываясь под воздействием сказки, маленький ребенок чувствует себя хорошо и комфортно. Но наступает момент, когда он становится школьником и сталкивается с первыми школьными трудностями. Начало учебы – действительно непростое время для ребенка как в социально-психологическом, так и в физиологическом плане. У первоклассников в первые дни посещения школы снижается сопротивляемость организма, могут нарушиться

сон, аппетит, повыситься температура, обострятся хронические заболевания. Все это признаки школьной дезадаптации.

Я считаю, что проблема школьной дезадаптации может быть решена с помощью сказкотерапевтических занятий. **Сказкотерапия** - один из наименее травмоопасных и безболезненных способов развивающей и коррекционной работы с младшими школьниками.

Мною была разработана профилактическая программа работы с первоклассниками в период их адаптации к школе с использованием коррекционных сказок М.А. Панфиловой.

Цель программы – создание педагогических и социально-психологических условий, позволяющих первоклассникам успешно адаптироваться и развиваться в школьной системе отношений.

Задачи:

- оказание помощи первоклассникам в осознании и принятии правил школьной жизни и себя в роли учеников;
- создание условий для обеспечения эмоционального комфорта, чувства защищенности у первоклассников при вхождении в школьную жизнь;
- создание доброжелательной атмосферы как необходимого условия для развития у детей уверенности в себе;
- создание предпосылок для групповой сплоченности класса.

Программа рассчитана на 30 занятий. 30 лесных сказок М.А. Панфиловой раскрывают 5 основных тем для первоклассников: адаптация к школе, отношение к вещам, отношение к урокам, отношение к здоровью и школьные конфликты, что соответствует разделам программы.

Занятия проводятся периодичностью один или два раза в неделю с группой отобранных ребят численностью до 12 человек. К каждому занятию можно подходить творчески и вносить в содержание изменения, учитывая специфику группы или назревшую проблему. Продолжительность каждого занятия – 30-45 минут.

Все занятия из программы имеют структуру сказкотерапевтических:

1 этап. Ориентация. Знакомство

2 этап. Ритуал «вхождения в сказку»

3 этап. Рассказывание, чтение и сочинение сказки. Анализ сказки

4 этап. Драматизация

5 этап. Ритуал «выхода из сказки» (должен быть таким же, как и ритуал «вхождения»)

6 этап. Интеграция (связь нового опыта с реальной жизнью)

7 этап. Резюмирование

Ценность сказки как педагогического приема неопределима, и значение ее велико. Сказка дает возможность:

- воспитать у ребёнка отношение к миру, принятое в социуме;
- передать ребёнку необходимые моральные нормы и правила в доступной форме;
- развить творческий потенциал и креативность;
- развить умения находить собственные ошибки и моделировать ситуации для их исправления.

Использование сказкотерапии является мощным фактором профилактики школьной дезадаптации. Она помогает оптимизировать процесс воспитания внутреннего мира ребёнка, развития души, повышения уровня осознанности событий, приобретения знаний о законах жизни и способах социального проявления созидательной творческой силы.

Приведу пример занятия из программы.

Раздел 1. Школьная адаптация

Занятие 1. Создание лесной школы

Этап 1. Ориентация

Цель - включение в совместную работу, эмоциональный настрой.

Ход занятия

Знакомство. Представление психолога и программы занятий.

Игра «Доброе утро».

Ведущий: Когда я скажу слова «доброе утро» и назову кого-то из вашего класса, то те, кого я назову, помашут мне рукой – значит, вы услышали меня и отвечаете мне на приветствие.

Беседа о лесных животных

Цель - восстановить в памяти учащихся названия и образы лесных животных

Материалы, оборудование: фотографии разных лесных животных

Ведущий: Вы любите сказки? Я приготовила для вас очень интересные сказки, которые помогут вам лучше узнать школу и школьные правила. Эти сказки о школе, но не обычной школе, ученики и учителя в ней не люди, а лесные животные. А вы знаете, кто живет в лесу? Какие они, опишите их. (Ведущий показывает картинки, дети отвечают).

Этап 2. Ритуал входа в сказку. Упражнение «Листья деревьев»

Цель - создание настроения на совместную работу, вхождение в сказку.

Материалы, оборудование: сухие листья разных деревьев по количеству детей.

Ведущий: Дорогие ребята, сегодня мы с вами отправимся в сказочный лес. А помочь туда нам помогут листья волшебных деревьев. Сейчас я подойду к каждому из вас, и вы выберете себе тот листик, который вам больше понравится. Берегите его, чтобы потом он помог нам вернуться назад. А теперь, когда все выбрали, положите на него свою правую ладошку, закройте глаза и подумайте о том, каким школьником вы будете, как вы будете учиться, что будете делать в школе. Кто готов, откройте глаза. У каждого свой темп. Мы терпеливо подождем всех... Итак, мы с вами попали в сказочный лес и сейчас послушаем первую сказочную историю.

Этап 3. Расширение кругозора

Чтение сказки

Цель - ознакомление с содержанием сказки, ее героями, последовательностью событий.

Ведущий читает детям сказку.

Материалы, оборудование: текст сказки «Создание лесной школы» (см. Приложение 1).

Анализ сказки

Цель – помощь в осмыслении детьми основной идеи сказки, эмоциональных переживаний главного героя; развитие познавательной активности; стимулирование ответов детей на вопросы по содержанию сказки.

Ведущий задает вопросы:

Кто в лесной школе был учителем?

Кто в школе отвечал за звонки?

А кто был сторожем?

А для чего сорока принесла колокольчик?

А для чего нужен в школе звонок?

Молодцы! Все правильно поняли.

Этап 4. Закрепление

Цель - приобретение нового опыта, проявление новых качеств личности ребенка.

Ведущий предлагает детям выполнить упражнение, которое называется «Живые деревья» и нарисовать рисунок «Лесная школа».

Упражнение «Живые деревья»

Рисунок «Лесная школа»

Цель - закрепление представлений о лесной школе, развитие творческих способностей.

Материалы, оборудование: листы бумаги, цветные карандаши, фломастеры, аудио-

запись со звуками леса

Детям предлагается нарисовать «лесную школу», какую они представили во время прочтения сказки (звучит тихая музыка со звуками леса).

Этап 5. Интеграция

Цель - соединение нового опыта с реальной жизнью.

Ведущий: «Сказка ложь, да в ней намек, добрым молодцам урок...». Что означают эти слова?

Дети: Эти слова означают, что сказки чему-нибудь учат.

Ведущий: А чему учит эта сказка?

Дети: Эта сказка учит тому, что мечты сбываются, что все дети (даже звери) должны учиться, что в школе есть звонок, есть уроки и перемены для отдыха, в школу идут осенью, когда деревья наряжаются в желто-красную листву.

Ведущий: В каких жизненных ситуациях эти уроки вы можете применить?

Дети: Мы теперь школьники, и мы уже знаем, что такое школа, что там есть и какие правила там существуют. Все что рассказывалось в сказке о школе, все есть и в школе реальной.

Этап 6. Резюмирование

Цель - обобщение приобретенного опыта, связь его с уже имеющимся.

Ведущий подводит итоги занятия. Четко проговаривает последовательность происходившего на занятии, отмечает отдельных детей за их заслуги, подчеркивает значимость приобретенного опыта, проговаривает конкретные ситуации реальной жизни, в которых дети могут использовать новый опыт.

Ведущий: Итак, сегодня мы с вами познакомились, поприветствовали друг друга с помощью игры «Доброе утро», поговорили о лесных животных, о том, как они выглядят.

С помощью листьев волшебных деревьев мы попали в лесную сказку. Познакомились с главным героем сказки, узнали о том, как он стал учителем, как создавалась лесная школа.

Мы выполнили упражнение, побывав в образе разных сказочных деревьев. Каждый из вас нарисовал Лесную школу такой, какой её представил. Рисунки получились разные, интересные, как и вы сами. Это еще раз подтверждает то, что все мы разные, и каждый по-своему представляет сказочные сюжеты.

Особенно интересными рисунки получились у следующих детей... (ведущий называет имена).

Сегодня вы многое узнали о школе. А именно, что в школу дети идут осенью, первого сентября; что в школе есть уроки и перемены; есть светлые классы, в которых будут обучаться дети; ребята узнают о начале или конце урока с помощью школьного звонка.

Все это есть и в настоящей школе, в которой учитесь вы.

Этап 7. Ритуал «выхода» из сказки. Упражнение «Листья деревьев»

Цель – закрепление нового опыта, подготовка ребенка к взаимодействию в привычной среде.

Материалы, оборудование: сухие листья разных деревьев по количеству детей, клей, плакат с нарисованным без листьев деревом

Повторение ритуала «входа» в сказку с дополнением.

Ведущий: А теперь, возьмите каждый свой листик от дерева, закройте глаза, приложите к сердцу и подумайте о том, какой опыт возьмет каждый из вас с собой из этой сказочной истории. Пусть этот опыт помогает вам в жизни. Кто готов, откройте глаза.

Итак, мы с вами вернулись из сказочного леса. Листочки, которые у вас в руках, мы приклеим на это нарисованное сказочное дерево, которое пока без листьев.

Посмотрите, какое красивое сказочное дерево у нас получилось! Листочки все разные, как и вы все, но находятся они на одном дереве, как и вы в одной группе. Посмотрите, листочки дружны между собой. Так и я хочу, чтобы вы все были дружными и сплоченными.

ми.

Прощание.
Литература

Амбросьева Н.Н. Классный час с психологом: сказкотерапия для школьников: методическое пособие.-2-е изд.; доп. и перераб. – М.: Глобус, 2007. – 189 с. – (Классное руководство).

Колеченко А.К. научный редактор. Притчи, сказки, метафоры в развитии ребенка. – СПб.: Речь, 2007. - 296 с.

Лабиринт души: Терапевтические сказки/ под ред. Хухлаевой О.В., Хухлаева О.Е. – 5-е изд. – М.: Академический Проект, 2007. - 176 с.

Набойкина Е.Л. Сказки и игры с «особым» ребенком. — СПб.: Речь, 2006. — 144 с.

Панфилова М.А. Лесная школа: Коррекционные сказки и настольная игра для дошкольников и младших школьников. – М.: ТЦ Сфера, 2002.

Пилипко Н.В., Громова Т.В., Чибисова М.Ю. Здравствуй, школа! Адаптационные занятия с первоклассниками: Практическая психология учителю / Под ред. Пилипко Н.В. – М.: УЦ «Перспектива», 2002. - 64 с.

Фопель К. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения: Практическое пособие / Пер. с нем.; в 4-х томах. 2-е изд. Стер. – М.: Генезис, 2003. - 160 с.

Хухлаева О. Хочу быть успешным: Методическое пособие / О. Хухлаева – М.: Чистые пруды, 2005. - 32 с. (библиотечка «Первого сентября», серия «Школьный психолог». Вып. 5).

Черняева С.А. Психотерапевтические сказки и игры. – СПб.: Речь, 2003.-168 с.

Герасимова Ольга Николаевна,
МОБУ СОШ № 1 г. Новокубанска Краснодарского края

**КОМПЛЕКСНАЯ РЕАБИЛИТАЦИОННО-КОРРЕКЦИОННАЯ ПРОГРАММА
ПО СКАЗКОТЕРАПИИ «УРОКИ СЕМЕЙНОГО СЧАСТЬЯ» (ДЛЯ ПОДРОСТКОВ
ОТ 13 ДО 18 ЛЕТ)**

Программа предназначена для групповых и индивидуальных занятий с подростками в возрасте от 13 до 18 лет, испытывающими трудности в общении, налаживании дружеских отношений. Цикл занятий рассчитан на период реабилитации - 35 дней, состоит из десяти занятий продолжительностью 35-40 минут.

Особенность данной программы состоит в том, что важнейшим в ней средством выступает сказочная метафора. Использование сказочной метафоры позволяет помочь детям совершенствовать свои нравственные качества: честность, ответственность, дружелюбие, уважение к себе и к окружающим; осознать важность каждого из них для эффективного общения; улучшить взаимоотношения в семье; воспитать в подростках ответственное отношение к семье.

Цель программы - развитие у подростка творческого восприятия семейных ценностей.

Задачи программы:

улучшение взаимоотношений в семье;

воспитание в подростках ответственного отношения к созданию в будущем своей семьи;

возрождение нравственно-этических норм и традиций семейного уклада;

воспитание в душе подростка средствами сказкотерапии гармоничного видения мира;

обучение детей формулированию своих ожиданий, ценностей, мыслей через сочинение сказочных историй.

Программа состоит из подробно разработанных занятий, в которые включены сказки, игры, задания и беседы. Все занятия составлены таким образом, чтобы в работе над ними участвовали не только подростки, но и члены их семей. Особенностью предлагаемой программы «Уроки семейного счастья» является то, что наряду с развитием нравственных взаимоотношений в семье большое внимание в ней уделяется творческому развитию личности подростка, формированию способности к восприятию добра, справедливости и красоты окружающего мира.

Воспитание детей и молодежи сегодня происходит в условиях экономического и политического реформирования государства, которое вызвало социальное расслоение общества, снижение жизненного уровня большинства населения и другие негативные последствия. Вследствие этого возрастает конфликтность отношений в семье, разрушаются сложившиеся нравственно-этические нормы и традиции семейного уклада.

В круговороте повседневной жизни мы часто забываем о том, что семья главная и основная школа, в которой вместе с детьми должны учиться и мы, взрослые. Программа «Семейное счастье» предназначена помочь подросткам и взрослым подружиться и почувствовать, какое это счастье — жить в семье.

В результате данной работы улучшились взаимоотношения в семьях; у родителей появилось более сознательное отношение к проблемам воспитания; наблюдается рост творческой активности детей.

Представим краткие планы занятий программы.

Занятие № 1 «Наши родители»

I. Вводная часть.

Вступление.

II. Основная часть.

1. Чтение сказки О. Уальда «Мальчик-звезда».

2. Рисунок.

3. Мини-сочинение на тему «Если я когда-нибудь стану папой, то...», «Если я когда-нибудь стану мамой, то...».

4. Задание.

III. Заключительная часть.

Подведение итогов.

Занятие № 2 «Братская любовь»

I. Вводная часть

Вступление

II. Основная часть

1. Беседа «Какими должны быть сестры и братья, чтобы в семье царил мир?»

2. Чтение сказки «Два брата» Э. Фарджон.

3. Вопросы и задания к сказке.

4. Мини-сочинение на тему «Что я могу сделать для своего брата или сестры, чтобы они стали счастливее?»

5. Задание.

III. Заключительная часть

Подведение итогов.

Занятие № 3 «Пожилые люди»

I. Вводная часть

Вступление

II. Основная часть

1. Беседа.

2. Чтение сказки «Улыбка бога».

3. Вопросы и задания к сказке.
 4. Задание: «Перечислить разные добрые качества»
 5. Рисунок «Волшебный цветок мудрости или букет счастья для своих бабушек и де-душек».
 6. Задание к сказке.
- III. Заключительная часть
- Подведение итогов
- Занятие № 4 «Солнце семьи»
- I. Вводная часть
- Вступление
- II. Основная часть
1. Беседа.
 2. Чтение сказки А. Исаакяна «У солнца».
 2. Вопросы и задания к сказке.
 3. Игра «На что похожи наши семьи».
 4. Письменная работа. Дети закрывают глаза и думают, что доброго они могут сделать для каждого члена своей семьи. Затем подростки записывают все свои добрые мысли.
- III. Заключительная часть
- Подведение итогов.
- Занятие № 5 «Дружная семья»
- I. Вводная часть.
- Вступление.
- II. Основная часть.
1. Игра. «Продолжи предложение: «В моей семье часто...»
 2. Беседа «На что и клад, коли в семье лад».
 3. Вопросы и задания для беседы.
 4. Чтение болгарской сказки «Сказка о бочке».
 5. Вопросы и задания к сказке.
 6. Рисунок «Праздник дружной семьи».
- III. Заключительная часть.
- Подведение итогов.
- Занятие № 6 «Счастливая семья»
- I. Вводная часть.
- Вступление.
- II. Основная часть.
1. Беседа «Счастлив тот, кто счастлив у себя дома».
 2. Чтение сказки Г.-Х. Андерсена «Галисман».
 3. Вопросы и задания к сказке.
 4. Творческое задание (обсуждение какой – либо ситуации).
 5. Рисунок «Сердце счастливой семьи».
- III. Заключительная часть
- Подведение итогов
- Занятие № 7 «Дерево семьи»
- I. Вводная часть.
- Вступление.
- II. Основная часть.
1. Беседа.
 2. Чтение сказки М. Скребцовой «Лесная семья».
 3. Задания и вопросы к сказке.
 4. Игра «Дары семье».
 5. Рисунок.

III. Заключительная часть.

Подведение итогов.

Занятие № 8 «Школа семьи»

I. Вводная часть.

Вступление.

II. Основная часть.

1. Беседа «Портрет идеальной семьи».
2. Вопросы и задания для беседы.
3. Чтение сказки Ц. Топелиуса «Три ржаных колоска».
4. Вопросы и задания к сказке.
5. Игра «Мы и наши родители».

III. Заключительная часть

Подведение итогов

Занятие № 9 «Моя будущая семья»

I. Вводная часть.

Вступление

II. Основная часть.

1. Беседа.
2. Вопросы и задания к беседе.
3. Чтение сказки Л. Капуана «Химера».
4. Вопросы и задания к сказке.
5. Рисунок своей будущей семьи.
6. Рассказ подростков по рисункам друг друга, о каких семьях мечтают их друзья.

III. Заключительная часть.

Подведение итогов.

Занятие № 10 «Дети и взрослые»

I. Вводная часть.

Вступление.

II. Основная часть.

1. Беседа.
2. Вопросы и задания для беседы.
3. Чтение сказки «Детство» Г. Гребенщикова.
4. Вопросы и задания к сказке
5. Рисунок «Самое светлое событие в своей жизни».
6. Творческая работа: «Напиши сказку...»

III. Заключительная часть.

Подведение итогов.

Опишем более подробно содержание первого из цикла занятий.

Занятие № 1

Тема «Наши родители»

Цель: воспитание любви, уважительного отношения к своим родителям.

Ход занятия

1. Беседа.

Вопросы и задания для беседы:

Были ли в вашей жизни случаи, когда вы не слушались родителей и поступали по-своему, а потом понимали, что родители были правы?

Перечислите, какими чудесами одаривают мир любовь матери и любовь отца. Например, любовь отца одаривает мир благородством, способностью защитить семью, мужеством. Любовь матери — мягкостью, кротостью, состраданием, милосердием.

Расскажите о мужественном (благородном, справедливом и т.д.) поступке своего отца или о мягком (нежном, милосердном и т.д.) поступке своей мамы.

2. Чтение сказки О. Уайльда «Мальчик-звезда»

3. Вопросы и задания к сказке:

Как вы думаете, почему красота Мальчика-Звезды не принесла ему счастья?

Как бы вы помогли Мальчику-Звезде найти свою маму, если бы он обратился к вам за помощью?

Были ли в вашей жизни случаи, когда вы обижали маму или папу? Что вы испытывали после этого? Что вы предприняли бы, если бы вас не слушались ваши дети?

Как вы думаете, могут ли дети воспитывать своих родителей?

Какими должны быть люди, чтобы стать настоящими родителями для чужих детей?

4. Рисунок.

Педагог: «Представьте, что родители Мальчика-Звезды превратились в две волшебные звездочки. Нарисуйте их и расскажите о том, как они помогали своему сыну».

Подростки рисуют и по желанию рассказывают о том, что нарисовали.

5. Мини сочинение.

Мальчики пишут сочинение на тему «Если когда-нибудь я стану папой, то...», девочки пишут сочинение «Если когда-нибудь я стану мамой, то...».

6. Итог занятия.

Хаперскова Юлия Николаевна,
учитель изобразительного искусства
ГБОУ СОШНО №1673 «Поддержка»,
Москва

ИГРОВЫЕ ФОРМЫ РАБОТЫ И ДИДАКТИЧЕСКИЕ СКАЗКИ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА В ШКОЛЕ НАДОМНОГО ОБУЧЕНИЯ

Я работаю учителем изобразительного искусства в инклюзивной школе, школе надомного обучения, где наполняемость классов 5-9 человек. В своей практике использую игровые приёмы работы с детьми и дидактические сказки собственного сочинения, которые дополняют программу по изучению изобразительного искусства в начальной школе Б.М. Неменского.

Три сказочных Брата-Мастера (Мастер Изображения, Мастер Украшения и Мастер Постройки), предложенные автором программы, сопровождают детей во время изучения материала на протяжении всей начальной школы. Очевидно, что задача этих сказочных персонажей – помочь детям младшего школьного возраста лучше понять специфику изучаемого предмета, привнести в процесс изучения нового материала игровые моменты, еще очень привлекательные для детей младшего школьного возраста.

Однако эти сказочные персонажи, возникающие в процессе изучения нового материала, слишком brutальные, они скорее обозначают свои территории (царства) - Царство Живописи и Графики, Царство Украшения и Царство Постройки. Думаю, что к четвёртому классу актуальность таких персонажей утрачивается.

В отличие от Братьев-Мастеров, главный герой моих сказок – дочь московского художника девочка Маша, обладающая замечательными способностями: сензитивностью и развитым воображением. Она растёт и меняется вместе со школьниками. С Машей происходят удивительные события, переживая которые девочка учится понимать что-то новое, глубже чувствовать, развивать творческое воображение и эмпатию. А вместе с Машей учатся глубже чувствовать красоту окружающего мира и понимать язык изображения младшие школьники. Так в первом классе девочка Маша попадает в гости к Братьям-Мастерам, в их сказочные царства-государства, во втором классе с ней происходят интересные истории в мастерской художника, в деревне у бабушки, в музее... В четвертом классе Маша путешествует по миру и знакомится с детьми из Японии, Китая, Монголии, Средней

Азии... В пятом классе Маша отправляется со студентами-фольклористами в экспедицию за сказками, песнями и предметами быта по русским деревням.

В шестом классе дидактические сказки, думаю, уже не нужны, зато можно вводить уроки, целью которых является решение детьми актуальных задач развития подросткового возраста, прежде всего, задачу осознания себя и своего места в мире (согласно эпигенетической теории развития личности Э.Эриксона). Этот процесс предполагает интеграцию прошлого опыта подростка, его потенциальных возможностей и выборов, которые он должен сделать. Исходя из задачи развития личности подростка, я полагаю, что в этот период подходит такая форма взаимодействия с учениками, как сотрудничество в пространстве творческого процесса, помогающая позиция в освоении языка изображения, знакомство учеников с разными способами художественного самовыражения посредством знакомства с произведениями выдающихся художников.

Очевидно, что в шестом и седьмом классе особенно актуальны уроки свободного творческого самовыражения, благодаря которому дети могут встретиться со своим бессознательным. Ведь рисунок - это скорее отражение психической реальности, нежели результат визуальных наблюдений. И в результате художественных занятий ребёнок вступает в соприкосновение со своим бессознательным и «разговаривает» с ним на символическом языке образов. Выражая содержание собственного внутреннего мира в визуальной форме, он постепенно движется к его осознанию. В средней школе необходимо проводить уроки-обсуждения - как картин выдающихся художников, так и творческой продукции самих ребят. Это помогает детям учиться глубже чувствовать и понимать себя и товарищей.

И в младшей, и в средней школе в учебный процесс уместно хотя бы один раз в четверть включать занятия с элементами группового взаимодействия.

В своей практике я один либо два раза в четверть создаю с младшими школьниками так называемые «пластилиновые сказки», суть которых заключается в том, чтобы слепить сказочных персонажей (это могут быть персонажи известных сказок: «Три поросёнка», «Теремок», «Гуси-лебеди» - либо выдуманные детьми истории) и разыграть сказочные истории. В малых классах сказка лепится и разыгрывается на одном уроке.

Столы сдвигаются, лист ватмана определяет пространство сказки (можно нарисовать фломастерами границы и ландшафт сказочной территории).

Дети выбирают себе сказочных персонажей и лепят их из пластилина, а также лепят или делают из цветной бумаги для них домики.

Затем разыгрывается сказка... Как правило, сказка, разыгрываемая детьми, имеет неожиданный финал и лишь напоминает известный сказочный прототип.

Возможен вариант, когда персонажи сказки выдумываются детьми спонтанно. Например, такие, как жители Страны Драконию – сказочные драконы, для каждого из которых строится домик из цветной бумаги, им придумываются имена, о них создаются сказки. Такие сказки могут иметь продолжение и быть «многосерийными».

В средней школе лучше проводить такого рода групповые занятия в техниках тематической арт-терапевтической работы. В процессе такой работы могут подниматься различные темы и применяться различные виды деятельности, ориентированные на развитие сенсорных навыков, образного мышления, памяти, внимания, а так же на исследования себя, своего опыта, межличностной компетентности и т.д. Подбор тем осуществляется исходя из индивидуальных особенностей детей, задач коррекции, развития, группового сплочения и т.д.

Дидактические сказки в инклюзивной школе, где обучаются вместе с нормально развивающимися детьми дети с проблемами здоровья и инвалиды, могут становиться терапевтическими, ведь герои сказок помогают в трудных случаях на метафорическом языке найти решение проблем адаптации детей-инвалидов в коллективе класса, предлагают пути разрешения конфликтных ситуаций, неизбежно возникающих в любом школьном коллективе. Дети, с которыми регулярно проводятся занятия с использованием дидактических и тера-

певтических сказок, неизбежно развивают чуткость к метафорическому языку. У таких ребят эффективнее идёт процесс усвоения нового материала, и коррекция поведенческих проблем проходит легче.

Литература

Вачков И.В. Метафорический тренинг, М.: Ось-89, 2006.

Копытин А.И. Арт-терапия детей и подростков. М.: Когито-центр», 2010.

Лопатина А., Скребцова М. Краски рассказывают сказки. М.: Амрита-Русь, 2005.

Каверина Наталья Евгеньевна,
МОУ Дмитровская вечерняя (сменная)
общеобразовательная школа,
СПГИ, г. Дмитров

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СКАЗКОТЕРАПИИ ДЛЯ КОРРЕКЦИИ ЭКЗАМЕНАЦИОННОГО СТРЕССА У ВЫПУСКНИКОВ

В последние годы многие специалисты в области медицины, педагогики, статистики и психологии стали отмечать негативные тенденции в области психического и психологического здоровья школьников. По данным официальной статистики Министерства здравоохранения РФ в 2009 г. частота пограничных психических расстройств у детей и подростков составляла по разным регионам от 22,5% до 71%. Сами ученики и их родители часто связывают причины этих изменений с введением новых форм аттестации выпускников, т.е. с ГИА и ЕГЭ. Стресс, который связан с подготовкой и участием в экзаменах получил название экзаменационного.

В настоящее время в практической психологии образования существует достаточно много методов коррекции психоэмоционального, физиологического и информационного стресса, и задача состоит в том, чтобы выбрать те из них, которые отвечали бы, с одной стороны, индивидуальным особенностям конкретной личности, а, с другой стороны - реальным условиям, существующим в данном месте и данное время.

Перечислим основные методы коррекции экзаменационного стресса, применяемые на практике:

аутогенная тренировка (Лобзин В.С., Решетников М.М., Шайхтдинов Р.З., Щербатых Ю.В., Буточникова Н.С., Свядош А.М., Щербатых Ю.В.);

нейролингвистическое программирование. Техники НЛП с успехом применяются для купирования различных страхов, и, в частности, связанных с проблемами обучения: «школьные фобии», страх экзаменов и т. д. (Р. Бэндлер, Должанов А.Я., Ивлева Е.И., Щербатых Ю.В.).

сказкотерапия - метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействий с окружающим миром.

К сказкам обращались в своем творчестве известные зарубежные и отечественные психологи: Э. Фромм, Э. Берн, Э. Гарднер, А. Менегетти, М. Осорина, Е. Лисина, Е. Петрова, Р. Азовцева, Т. Зинкевич-Евстигнеева [2] и др. Работа со сказкой вызывает интенсивный эмоциональный отклик как у детей, так и у взрослых. Образы сказок обращаются одновременно к двум психическим уровням: к уровню сознания и подсознания, что дает особые возможности при коммуникации. Особенно это важно для коррекционной работы, когда необходимо в сложной эмоциональной обстановке создавать эффективную ситуацию общения.

В психологической коррекции можно выделить две основные формы: слушание-анализ и сочинение-анализ. Слушание-анализ проводится на материале сказок, сочиненных самими сказкотерапевтами, или с использованием художественных сказок. Сочинение собственной сказки обычно проводится после инструкции: «Расскажите сказку про себя». Как отмечает Д.Ю. Соколов, существует три вида решений, которые могут быть в этих сказках. В случае слушания-анализа с использованием сказки, сочиненной сказкотерапевтом, – это решения самого сказкотерапевта, которые он успешно использовал в жизни, и которые, по сути, являются советом. При использовании художественных сказок – это «правильные» решения, принятые в данной культуре, всеобщие, авторитетные, они лежат на поверхности, легче всего достигаются, но и менее эффективны. В случае сочинения-анализа – это собственные, личные решения самого клиента, наиболее ценные, но их труднее всего достичь.

В связи с отсутствием общепринятой теории сказкотерапевты предлагают различные подходы к анализу сказок. Д.Ю. Соколов выделяет поведенческий, транзактный, юнгианский, эмоциональный и гипнотический анализ, а И.В. Вачков [1] – дидактический, литературоведческий, психологический (метафорический), юнгианский, философский подход к интерпретации сказок.

Следует отметить еще несколько конкретных подходов к интерпретации сказок, в которых выделяются различные категории анализа. Е.В. Лобачева, Е.Л. Доценко и И.В. Вачков предлагают следующую схему анализа текстов сказок: тема сказки, особенности межличностных отношений между персонажами, преобладающие эмоции, цели, которые преследуют персонажи, типичные формы поведения, затруднения, стратегии совладания с трудностями.

Выделяют следующие коррекционные функции сказки: психологическую подготовку к напряженным эмоциональным ситуациям; символическое отреагирование физиологических и эмоциональных стрессов; принятие в символической форме своей физической активности.

В работе с группой в этом направлении можно использовать следующие ведущие принципы работы с образами[3]:

Первый принцип – конфронтация. Поощрение клиента быть смелым, вступить в единоборство с негативным сказочным существом, победа над ним позволяет снизить уровень тревоги.

Второй принцип – трансформация. Заключается в превращении пугающего объекта в нечто более привлекательное и безопасное или, по крайней мере, приемлемое. Иногда в трансформации клиенту может понадобиться помощь консультанта.

Третий принцип – кормление. Это наиболее простой способ работы с негативным образом. Иногда кормление позволяет приручить агрессивное живое существо и сделать его союзником.

Четвертый принцип – примирение. Клиент становится другом враждебной символической фигуры, обращается к ней, прикасается. Этот прием позволяет провести ассимиляцию отторгаемой части клиента.

Пятый принцип – использование магической жидкости.

В коррекционной работе можно применять следующие возможности сказки:

1. Использование сказки как метафоры. Текст и образы сказок вызывают свободные ассоциации, которые касаются личной жизни клиента, и затем эти метафоры и ассоциации могут быть обсуждены.

2. Рисование по мотивам сказки. Свободные ассоциации проявляются в рисунке, и дальше возможен анализ полученного графического материала.

3. Обсуждение поведения и мотивов действий персонажа, что служит поводом к обсуждению ценностей поведения человека, выявляет систему оценок человека в категориях: хорошо - плохо.

4. Проигрывание эпизодов сказки. Проигрывание эпизодов дает возможность ре-

бенку или взрослому почувствовать некоторые эмоционально значимые ситуации и проиграть эмоции.

5. Индивидуальное и групповое сочинение сказки на заданную или свободную тему.

Первая стадия учебного и экзаменационного стресса – стадия неопределенности. Эта ситуация может разрешаться либо типичным способом, либо с помощью творческого потенциала и творческий подход бывает более предпочтительным. Погружаясь в сказку, подростки и взрослые могут накопить силы, открыть новые возможности для творческого конструктивного изменения реальной ситуации. И, открыв в себе ресурс, подросток и взрослый переключаются на события своей жизни, немного иначе осмысливают их, и приступают к конструктивному социальному моделированию.

Исследование возможности применения сказки для коррекции экзаменационного стресса у выпускников проходило в несколько этапов на базе Дмитровской вечерней школы:

Первый этап – диагностический. Первичная диагностика проводилась в феврале 2011 г. Нами были продиагностированы учащиеся 12 (выпускных) классов в общем количестве 41 человека (возраст от 17 до 25 лет). Для этого использовались тест «Стрессоустойчивость» Ю.В. Щербатых и тест «Учебный стресс» Ю.В. Щербатых [5]. По итогам проведенной диагностики были выявлены ученики с высокими показателями экзаменационного стресса (21 человек), из них в коррекционную группу вошли 12 человек, остальные – в контрольную группу.

Второй этап – разработка и проведение психокоррекционной программы с использованием сказкотерапии. Всего было проведено 9 занятий по 40-60 минут еженедельно. Психокоррекционная программа относится к симптоматической, групповой, недирективной, программированной. Данная программа направлена на оптимизацию уровня экзаменационного стресса старшеклассников. Ее основная цель – снижение уровня экзаменационного стресса и обучение эффективным способам поведения в ситуации подготовки и сдачи ЕГЭ. Психокоррекционная программа включала в себя: мотивационный блок; психодиагностический блок; коррекционный блок; оценку эффективности психокоррекции. В работе использовались все вышеперечисленные возможности сказки и принципы работы с образами.

Третий этап - вторичная диагностика с использованием тех же методик, что и на первом этапе; проводилась в контрольной и экспериментальной группах после завершения коррекционной программы, после чего осуществлялись интерпретация и обобщение результатов.

Для проверки достоверности полученных выводов мы использовали t-критерий Стьюдента.

Проведенное исследование показало, что:

У всех участников экспериментальной и контрольной группы (100%) были высокие показатели по уровню экзаменационного стресса на момент начала работы. Первоначально проведенная диагностика показала, что у девушек показатели экзаменационного стресса выше, чем у юношей.

2. При вторичной диагностике по методике «Тест на стрессоустойчивость» мы выяснили, что показатели испытуемых после воздействия в экспериментальной группе изменились следующим образом: количество юношей с повышенной чувствительностью к стрессу снизилось на 19,1% (от общего количества юношей в группе), количество девушек с показателем повышенной чувствительности к стрессу сократилось более чем на 50%. Результаты контрольной группы практически не изменились (на 1,8%).

В работе коррекционной группы участвовали ученики различных возрастов, что дало возможность проследить за готовностью работать со сказкой людей более старшего возраста (18-25 летних). Эти испытуемые продемонстрировали высокий уровень готовности к работе, они активно участвовали в обсуждении, написании и особенно в анализе сказок, дос-

таточно открыто осуществляли перенос сказочных событий на свою жизнь, делились своим жизненным опытом очень эмоционально и искренне. Это дает нам право утверждать, что использование сказки возможно при работе не только с экзаменационным стрессом у школьников, но и у людей более старшего возраста.

Психокоррекционная программа, использующая сказкотерапевтические методы, проведенная в групповой форме, эффективна для оптимизации уровня экзаменационного стресса у выпускников разного возраста (подтвердилась на высоком уровне значимости $t=3,15$ при $\alpha=0,01$).

Литература

Вачков И.В. Сказкотерапия: Развитие самосознания через психологическую сказку. М.: Ось-89, 2003.

Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Формы и методы работы со сказками. СПб.: Речь, 2006.

Каверина Н.Е. Использование принципов работы с образами символдрамы в сказкотерапии при психологическом консультировании // 3 Международный сказкотерапевтический фестиваль «Психология сказки и Сказка психологии»: Материалы фестиваля / Под ред. И.В. Вачкова – М., 2011(с. 30-34)

Нартова-Бочавер С.К. Народная сказка как средство стихийной психотерапии. Сказки народов мира. Учебное пособие. М.: Институт практической психологии, 1996.

Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции. СПб.: Питер, 2008.

Соловьева Елизавета Михайловна
ФБГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»
г. Екатеринбург

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СКАЗКИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ КАРЬЕРНОГО РАЗВИТИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Конкурентоспособность выпускника вуза в настоящее время определяется не только качеством его профессиональной подготовки, но и умением выстраивать свой карьерный путь. Традиционно в отечественной психологии значительное внимание уделялось вопросам профессионального развития, которое можно метафорично охарактеризовать как «одна профессия и одно предприятие на всю трудовую жизнь». В современных меняющихся условиях более актуальным становится проблема карьерного развития, когда карьере рассматривают как динамичное прохождение не единственного, а совокупности многих карьерных циклов; при этом происходит чередование периодов профессионального становления и развития с периодами переобучения. Важно отметить, что специалист может развиваться не в одной, а в нескольких сферах производства или функциональных задач (Е.А. Могилевкин, 2007). Карьера определяется как «...непрерывный процесс успешного профессионального развития, профессионального роста. Реализация личного потенциала в карьере представляет собой процесс сознательного осуществления профессионального и должностного продвижения» (Л.М. Митина, 2005). Также отметим, что в современных исследованиях представлены данные о том, что при осуществлении сопровождения планирования профессионального пути современными молодыми людьми более адекватно опираться на понятие «карьера», (вместо понятия «профессия») как на более развернутое и отражающее требования реальности (С.Г. Крылова, 2009, 2010).

Одним из важных периодов развития карьеры является период обучения в вузе, когда происходит активный процесс постановки карьерных целей и разработки планов, опре-

деляющих успешность карьерно-профессионального развития в целом. Карьерное развитие студента связано с прохождением карьерных кризисов (Е.А. Могилевкин, 2007). На первом-втором курсах обучения происходит перестройка позиции «студент-школьник», меняется социальная роль и требования, предъявляемые к молодому человеку в соответствии с этими изменениями; также актуальным становится вопрос о правильности выбора профессии и вуза («А кто выбрал эту профессию – я или родители/общество?»). На третьем-четвертом годах обучения карьерные кризисы связаны с поисками ответов на вопросы о выборе специализации и соответствии образовательной программы требованиям рынка. И, наконец, на завершающем этапе обучения (пятый курс) перед выпускником встают задачи выбора своего индивидуального пути и кардинальная смена социальных ролей «студент-специалист».

Поэтому особую актуальность приобретает вопрос о возможности психолого-педагогического сопровождения карьерного развития студента на протяжении всего периода обучения в вузе.

Психологическое сопровождение на этапе вузовского обучения должно быть ориентировано на формирование внутренней готовности к самостоятельному осознанному построению, корректировке и реализации планов развития себя как субъекта карьерного пути, готовности самостоятельно находить личностно значимые смыслы в учебной, профессиональной деятельности и карьере.

На базе Института психологии ФБГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» разработан и в настоящее время реализуется факультативный курс «Обучение в вузе как этап карьерного пути». Основная цель курса - формирование у студентов знаний и умений в области психологии карьеры. В рамках данного курса используются разные приемы работы со сказкой. Почему именно сказка?

Студент в ходе обучения в вузе начинает осознавать важность ответственной позиции по отношению к своей жизни (в том числе профессиональной), что часто может сопровождаться тревогой, внутренним сопротивлением. В сказке чаще всего счастливый финал, сказка дарит надежду на то, что «все будет хорошо», с любой трудностью можно справиться. Надежда на счастливый финал позволяет актуализировать внутренние ресурсы для преодоления трудностей и достижения цели.

Наиболее значимые изменения, с которыми сталкивается студент на этапе вузовского обучения, можно обозначить следующим образом: переход от школьной позиции к позиции студенческой, затем от студенческой – к роли молодого специалиста, то есть переход от позиции Ребенка к позиции Взрослого. Исторически переход из одного социального статуса к другому был связан с прохождением обряда инициации. Отметим, что в студенческой среде существуют свои обряды: например, Посвящение в студенты – мероприятие, которое продумывается и реализуется студентами для вновь поступивших, обычно связано с прохождением испытаний, выполнением различных заданий. Также обряд инициации (трансформации) героя, по мнению многих исследователей, лежит в основе волшебных сказок.

Указывают на следующие особенности современного студента: низкий уровень осознанности, наличие внутриличностных конфликтов, связанных с карьерными замыслами (Р.А. Бикулов, 2004; Н.С. Кусакина, 2008; О.П. Терновская, 2006, 2009). Сказка служит средством встречи ее читателя или автора с самим собой, потому что метафора, лежащая в основе сказки, выступает не только «волшебным зеркалом» реального мира, но – в первую очередь – его собственного, скрытого, еще не осознанного внутреннего мира. С помощью сказки автор или читатель имеет возможность познавать себя (что способствует повышению уровня самосознания). На этот ресурс сказки указывали К.Г. Юнг и его последователи (И.В. Вачков, 2009).

Возможны разные варианты работы со сказками на разных этапах реализации программы психолого-педагогического сопровождения карьерного развития студентов вуза, в

статье представим только один из них – «Сочинение сказки о карьерном пути».

Цель упражнения – создание условий для осознания студентом собственных карьерных трудностей и возможностей, определения студентом карьерных целей. Предполагается, что участники группы уже знакомы с современными представлениями о карьере (эволюция представлений о карьере, определения понятия «карьерера», модели карьеры, этапы карьерного движения, критерии карьерного движения).

Разогрев. Каждому участнику предлагается ответить на вопрос о том, каким сказочным героем он себя представляет. Затем каждый участник показывает своего сказочного героя (скульптура или пантомима), может представить небольшой комментарий о персонаже.

Создание карты. Каждому участнику предлагают нарисовать карту карьерного пути сказочного героя. На карте цели/ достижения/неудачи можно обозначить как пункты местности, они могут быть большими и маленькими; можно нарисовать дороги – длинные и короткие, доступные и труднопроходимые тропки; горы могут отражать трудности или восхождения и т.д.

Создание истории. Далее каждому участнику предлагается написать сказку о карьерном пути сказочного героя, обращаясь к сделанной ранее карте.

Рефлексия. Участникам группы предлагается идея о том, что по мнению психологов, каждая сказка содержит несколько пластов информации. Героев сказки и события можно воспринимать буквально, а можно воспринимать как символы и пытаться найти значения этих символов (при этом важно помнить, что нет единственно правильного толкования символа, у каждого символа может быть множество смыслов). Далее каждому участнику предлагается исследовать свою сказку, ответив на вопросы, то есть получить информацию о себе и своей карьерном пути. Возможные вопросы:

Какие этапы карьерного пути Вашего сказочного персонажа можно выделить?

Какие цели были у героя? Кто ставил эти цели – он сам или другие?

С какими трудностями столкнулся герой?

Какие его ресурсы (качества) помогли преодолению трудностей?

Каких личностных качеств или навыков ему не доставало?

Удалось ли герою достичь своей цели?

Какие символы в сказке вы можете расшифровать?

Как менялось ваше эмоциональное состояние в процессе написания сказки? Какие чувства и эмоции вы испытывали?

Сказка написана. Какие эмоции вы испытываете сейчас, прочитав итоговый вариант сказки?

С помощью сказки вы узнали что-то о себе. Что вас порадовало? Встревожило? Удивило?

Захотелось ли вам что-нибудь изменить в тексте? Что именно?

Шеринг. В общем круге/в парах участники делятся результатами исследования своей сказки. Важно: участники группы/ партнер внимательно выслушивают и могут задавать уточняющие вопросы, следует избегать советов и интерпретаций.

Дописывание/переписывание сказки. Каждый участник имеет возможность изменить в тексте своей сказки то, что считает важным изменить. Возможно, участник перепишет сказку полностью.

Не всегда студенты могут точно и конкретно сформулировать свои карьерные цели, однако данная форма работы позволяет конструировать карьерный путь в символическо-образной форме. Данная форма работы со сказкой позволяет студенту конструировать себя-в-карьере, выбирать свою карьерную историю, лучше осознавать свои карьерные возможности и конкретизировать планы.

Бикмуллина Елена Михайловна,
педагог-психолог
Социально-реабилитационный центра
для несовершеннолетних «Горизонт»,
г. Железнодорожный МО

ОСОБЕННОСТИ РАБОТЫ МЕТОДОМ СКАЗКОТЕРАПИИ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

В нашем центре «Горизонт» проходят реабилитацию и абилитацию дети с различными психическими и функциональными заболеваниями. К сожалению, многие из этих недугов в принципе неизлечимы, и наши маленькие пациенты испытывают на себе всю тяжесть их симптомов. Я говорю о детях, имеющих такие заболевания, как синдром Дауна, ДЦП, РДА, органическое поражение ЦНС, ЗПР, ЗППР, эпилепсия, сахарный диабет, туберозный склероз и др. Эти тяжёлые заболевания, как свидетельствует практика, затрагивают не только самих детей. В круг серьезных расстройств вовлекаются их родственники и близкие. Зачастую вся семья больного ребёнка несёт на себе этот груз проблем. Почти все диагнозы сочетаются с задержкой психо-речевого развития и другими нарушениями, которые не позволяют нашим маленьким подопечным социально адаптироваться в жизни. Разработано много методик помощи таким больным, но, к сожалению, именно помощи, а не ее исцеления.

Одним из видов групповой работы является сказкотерапия - занятия, основанные на сказке обязательно с красивым и радостным окончанием. Ведь если занятие строится таким сказочным образом, то дети начинают видеть красивый и добрый мир, они становятся психологически мягче, рискованнее, в них пробуждаются эмоции, к ним приходит вера.

Наши занятия проводятся два раза в неделю по 45-50 минут на протяжении двух месяцев.

Участвуя в сказкотерапевтических занятиях, дети испытывают огромную эмоциональную поддержку, они верят в чудесную историю, а главное - тому, кто её рассказывает. Все мы знаем, как тяжело иногда достучаться до маленького сердечка. Ребята видят героев сказки и, сравнивая себя и сказочных персонажей, обретают надежду, у них повышается самооценка. Примеры: Илья Муромец тридцать лет лежал, а потом встал и пошёл. Лягушка превратилась в царевну. Гадкий утёнок стал прекрасным лебедем...

В процессе занятия дети втягиваются в совместное действие. Для многих - это единственная возможность общения. Ведь здесь, в группе, почти живая сказка. А в обычной жизни у них нет ни друзей, ни приятелей. Только родители, да и то, не всегда в полном составе. Нормальные здоровые дети обычно предпочитают не дружить с особыми детьми. И поэтому наш центр становится единственным для них местом, где их любят и принимают такими, какие они есть. Приходя на групповое занятие, дети знают, что будет весело, что их никто не обидит, не посмеётся над ними. И они смогут стать, хотя бы в мечтах, хотя бы в рамках группы, теми, кем они хотели бы себя видеть. Мы даём им возможность попробовать разные роли, стать разными героями.

Обычно в одну группу мы приглашаем детей с разными диагнозами и разного возраста. Главным условием участия является наличие речи. Ребёнок должен хотя бы немного разговаривать и выражать словами то, что он испытал. Рассказать, как сможет, о своём отношении к герою и его поступкам.

Итак, занятие начинается. Дети с нетерпением ждут ритуала вхождения. Под волшебным покрывалом они чувствуют себя особенно комфортно. И мы сознательно растягиваем, увеличиваем время вхождения в сказку, так как этот момент является ресурсным для наших детей. Мы смотрим в глаза друг другу, здороваемся за руку, выполняем одно или несколько упражнений для сплочения группы (например, «выкини одинаковое количество

пальцев»).

В основной части занятия детям предлагается какая-нибудь сказка или волшебная история. На этом этапе мы используем наглядный материал. Опора на картинки помогает детям лучше понять происходящие события. А после рассказанной истории мы просим всех сделать (показать) то, что им наиболее запомнилось. И тут наши дети действуют соответственно тому эмоциональному состоянию, в котором находятся. Очень часто дети с повышенным уровнем агрессии громко кричат, машут руками, быстро двигаются. И очень важно в этот момент дать им возможность выполнить все это, потому что им нельзя этого делать нигде. Почти везде они натываются на запреты: дома, на улице, и только здесь можно почувствовать себя частью большого мира.

В то же время дети с повышенным уровнем тревожности внимательно наблюдают за происходящим. Им, конечно, не по себе, потому что у них не получается пошуметь и тем самым привлечь к себе внимание других. Не получается проявить инициативу. Они этого попросту боятся. И вот тут-то и происходит смена ролей. Агрессивные дети становятся тихими и спокойными, а дети тревожные становятся активными и более смелыми. Это особый момент, при котором происходит овладение новыми способами поведения. Это именно то, ради чего и были организованы занятия. Это и есть наша работа.

А после того, как пар выпущен, уже можно и поговорить. Поискать другие способы действия, реагирования, порешать сказочные задачи. Словом, заняться анализом, без которого невозможна интериоризация и рефлексия.

Продолжение основной части занятия – арттерапевтические упражнения и техники. Хорошо своими руками сделать что-то: нарисовать, вырезать, склеить или раскрасить. Наши ребятишки обязательно должны увидеть то, что сделали своими руками.

В заключительной части - обязательная релаксация. Как хорошо после активных действий «полежать где-нибудь на теплом песочке...». Уходят ребятишки после занятия домой неохотно. Им так хочется, чтобы сказка продолжалась.

Зачастую, ребёнку, который страдает аутизмом, очень тяжело выдержать смену ролей. Хотя это и трудно, но, возможно, это один из немногих способов «вытащить» его в социальную среду и помочь в адаптации.

Немного о результативности нашей работы. Трудно ожидать большого эффекта от занятий у ребёнка с глубоким дефектом развития. Но мы научились различать изменения поведения даже в мелочах. Для нас важным показателем положительной динамики является эмоциональное состояние родителей. Поскольку маме необходима надежда на то, что её ребёнок сможет получить образование, лучшим критерием успешности в нашей работе для нас является возможность посещения обычных садов и школ для наших особенных детей.

Подводя итог, можно выделить основные этапы сказкотерапевтических занятий: несколько увеличенная по времени вводная часть для сплочения и большей доверительности между детьми; использование наглядного материала для лучшего восприятия сказочной истории; применение «маски» для пробы нового поведения в безопасной ситуации; смена ролей для овладения новыми способами поведения; анализ сказки для лучшего понимания жизненного урока.

На наших занятиях ребятишки в безопасной ситуации раз за разом учатся, ошибаются, исправляются. Именно поэтому мы прикладываем массу усилий, чтобы дети чувствовали нашу любовь, заботу, теплоту и поддержку. И, может быть, когда-нибудь в будущем им станет легче жить, потому что они посещали центр с таким прекрасным и дарящим надежду названием - «Горизонт».

Глушакова Марина Викторовна,
АНО Социальный центр «Развитие», педагог-дефектолог, Москва
Максимова Елена Владимировна,
руководитель научно-методической группы АНО Социальный центр «Развитие»,
Москва

СОЧИНЕНИЕ СКАЗОК И ИСТОРИЙ С ОСОБЫМИ ДЕТЬМИ. ОПИСАНИЕ МЕТОДИКИ «ЖИЛА-БЫЛА ДЕВОЧКА ЛИЗА...»

«Истоки жизненного пути человека - в раннем детстве. Первые годы жизни ребенка до краев наполнены новизной ощущений. От того, какой след оставят в душе ребенка встречи с добром и злом, от того, научится ли ребенок преодолевать трудности, находить выход из самых неожиданных ситуаций, во многом будет зависеть его дальнейшая жизнь». Татьяна Дмитриевна Зинкевич-Евстигнеева говорит о трудностях вписывания в среду обычных детей, обычных людей. Насколько же больше возникает трудностей при вписывании в среду особых детей – детей-инвалидов, детей с нарушениями восприятия, детей с искажениями развития.

Обычные дети очень многое усваивают через запечатление в определенные периоды своего развития - ситуативное поведение взрослых и детей, их роли, эмоции и т.п. [2]. У особых детей восприятие, а, следовательно, и запечатление бывает нарушено [3]. Так появляются «летающие часы», «кусачая лампа в ванной» и т.п. Восприятие ребенка частично или практически полностью можно восстановить с помощью специальной коррекционной работы, но часто к этому времени уже заканчивается сензитивный период, когда происходит запечатление. Поэтому целые пласты человеческого поведения так и остаются не запечатленными и не присвоенными особыми детьми.

Обычные дети в своем развитии проходят период отыгрывания и присвоения запечатленного поведения детей и взрослых, а также вложенных в человека архетипических ролей, особенностей ролевого поведения [7]. Отыгрываются и определенные архетипические понятия (дом, постель, стол и т.п.), архетипические ситуации (уход из дома в мир и возвращение в дом, обед, омовение, встреча с кем-то и т.д.) и архетипические роли (Работник, Хозяин, Маг и т.п.).

Особые дети играют мало или не играют вообще. Поэтому не встает вопрос понимания ситуаций: они часто не понимают, что происходит, как в той или иной ситуации себя вести, где и что можно говорить; они не понимают притворства и бытовых хитростей.

И только внутри специально организованной игры удастся хотя бы частично восстановить эти потери. В игре – «в дочки-матери», «в доктора», «в магазин» и т. п. - отыгрываются и присваиваются разнообразные архетипические жизненные ситуации. Внутри игры сами собой проявляются архетипические роли и архетипические понятия [4]. Игра необычайно эффективна в коррекционной работе с маленькими детьми 3-7 лет, и даже 10-12 лет у детей с задержками развития. Но после того, как интеллект ребенка начинает соответствовать примерно 7-10-летнему возрасту, у детей исчезает интерес к обычной детской игре, у них появляется и все больше развивается стремление к интеллектуальному творчеству. Поэтому использование детской игры с подростками часто задерживает их психологическое развитие и взросление.

Зато в своей коррекционной работе мы вполне можем опираться на стремление ребенка к творчеству, к сочинительству.

Методика «Жила-была девочка Лиза...» возникла практически спонтанно внутри коррекционной работы с девочкой Лизой, страдающей синдромом раннего детского аутизма (отсюда возникло и название методики). Разнообразные возможности данной методики кратко будут описаны ниже.

Мы используем эту методику со всеми детьми, которые могут хоть чуточку гово-

ритель. Основная задача взрослого – удержать ребенка внутри предполагаемой ситуации, довести ситуацию до разрешения.

Основные составляющие методики «Жила-была девочка Лиза...»

Канва истории или сказки. Сказка, история всегда строится по определенной схеме. Она всегда имеет начало, вход в сказку и конец, выход из сказки. Наши истории всегда начинаются со слов «Жил-был...» (вход в сказку), а заканчиваются «возвращением», «едой», «пиром»: «и я там был, мед-пиво пил», «пир на весь мир» или «несчастьем», «гибелью» (выход из сказки).

Выбор героя. «Жил-был», - произносит педагог и делает паузу, ждет, а ребенок называет героя или героев, дает им имена. Например, «Жила-была... - Красная шапочка...» или «Жил-был... - котик...».

Если ребенок не может назвать героя, педагог предлагает ему несколько вариантов на выбор. Обычно это два-три варианта.

Выбор места, времени, обстановки. Далее, мы выясняем, где жил (жила, жили) герой и с кем. Например: «Жил-был котик. Котик жил в лесу совсем один...» или «Жила-была девочка Лиза. Она жила в большом доме с мамой и папой...». Сначала мы коротко проходим этот этап, поскольку основная наша цель – удержать целостность сюжета, в дальнейшем начинаем уделять ему все больше времени.

Вход в сказочную (или бытовую) ситуацию. Например: «Однажды... зазвонил телефон. Лиза взяла трубку...»; «... пришла Марина Викторовна и предложила заниматься...»; «... пришли гости» и т.п.

Введение неожиданности. Следующим шагом мы вводим проблему: «Вдруг...», «Неожиданно...», а ребенок придумывает продолжение.

Если ребенок не видит дальнейшего развития ситуации, два-три варианта предлагает педагог, а ребенок выбирает из предложенного то, что ему на данный момент ближе.

Возвращение. Лучше всего историю заканчивать возвращением домой. Ведь дом - это и кров, убежище, защита от непогоды и напастей внешнего мира. Это и символ жизни семьи, теплого домашнего очага. Очень хорошо закончить историю за столом, где вкусная еда и питье [4,5].

Другие часто используемые варианты: приезд на занятие, общий пир и т.п.

Развитие методики. Внутри методики сочинения историй можно ставить и решать разнообразные задачи. Например, такие как:

Освоение пространства.

1. Освоение разных видов пространства (комната, улица, лес, река...).

2. Освоение разных этажей пространства (у пола или земли – ближе к ползанию; среднее пространство – герой ходит или бегает на ногах; верхнее пространство – ветки дерева, гнезда, небо и т.п.).

3. Рисование схем пространства, где происходит придумываемое действие: мы придумываем вместе с ребёнком и сразу рисуем: дом, дорога, на дороге мишка, чтобы ситуация была сразу встроена в схему.

4. Освоение «вложенных пространств»: в городе была улица, на улице был дом, в доме была комната, в комнате был диван, на котором..., и т.п.

5. Отыгрывание границ - пространственных, временных, поведенческих: можно/нельзя. Поведенческие границы не возникают, если нет пространственных.

Освоение временных понятий: сначала, потом; до и после и т. п.

Данный вид работы мы используем, когда внутри придуманной истории, составляем планы выполнения какой-либо деятельности. Например, приготовление бутерброда с колбасой и сыром для девочки Лизы или ее гостей.

Составление плана деятельности мы используем в работе с подростками, которым эта деятельность знакома. Обычно мы начинаем с того, что берём листок бумаги и ручку: педагог пишет, а ребёнок составляет план по пунктам.

Выбор начинки бутерброда или бытовой деятельности, которую мы будем разбирать, предлагается ребёнку. План выполнения выбранной деятельности мы составляем очень детальный. Например, если это приготовление бутерброда, то прописывается всё: от выбора продуктов до подачи на стол готового блюда.

Освоение архетипических ролей (каждому ребёнку желательно отыграть все возможные роли).

На данном этапе работы мы обучаем ребёнка брать на себя роль и действовать в соответствии с ней, эмоционально реагировать на неё.

Например, есть у нас девочка-подросток, которая плохо переносит общественный транспорт: она не любит стоять на светофоре, ей не нравятся шум поезда метро, смех пассажиров. Часто эти неудобства провоцируют её на крики типа «Я не хочу поезд!», что может сопровождаться битьём своего лба о части вагона и автобуса или о свою коленку. Для коррекции такого поведения мы помогаем Лизе придумывать такие истории, в которых она, например, водитель троллейбуса, а в троллейбусе едет кричащая девочка...

Сходно в историях отыгрываются самые разнообразные роли.

Отыгрывание моделей поведения в разных ситуациях, с разными людьми, из разных ролей. Связывание различных моделей поведения с реальным, понятным ребёнку смыслом: «как я люблю», «как правильно», «как вкусно», и т.д. – очень хорошо описано в работах О.С.Никольской и ее соавторов.

Например, ритуалы подготовки ко сну, проводов папы на работу, похода в магазин, первых праздников и прочие поддерживают ритм жизни малыша, структурируют ее, помогают осваивать и переживать и яркие позитивные, и не слишком приятные, но регулярно повторяющиеся события [1].

И эту тему можно очень успешно обыграть с особым ребёнком. Например, у Лизы была проблема возвращения домой. При выходе из автобуса на остановке, чтобы идти домой, она очень-очень часто начинала плакать и причитать «Я не хочу домой!». Поведение девочки значительно улучшилось, когда мы смогли проиграть жизнь бездомного человека, которому некуда возвращаться и негде скрыться от непогоды. Таких людей девочка часто встречает при выходе из метро после школы.

Растормаживание архетипических представлений и наполнение их конкретным реальным восприятием и смыслом, введение деталей, особенностей. Часто мы просим ребят постарше как можно точнее описать одежду, внешность, убранство помещений. Проставляем эмоциональные метки (чай вкусный, ручеек весело журчит и т.п.). Педагог или сам ребёнок прорисовывают развивающийся сюжет, выделяя узловые и наиболее эмоционально значимые места.

Развитие общения, отыгрывание моделей общения

Овладение речью происходит через запечатление. Наша цель – дать образцы речи для запечатления.

Ребенок – существо эмоциональное, он больше запоминает то, что чувствует в той или иной ситуации, а не то, что ему в этот момент говорят. Все события мы **окрашиваем эмоциональной интонированной речью**. Особенное внимание уделяем глаголам. Используем короткие, эмоционально заряженные фразы.

Следует **выделять ключевые слова и интонацией, и жестами**. Например, вместо простого «нет», говорить, картинно мотая головой: «Не-ет!».

Развитие речи

Задачу обогащения и развития словаря выполняет составление диалога между героями во время разворачивания истории, который строят педагог и ребёнок. Например, в истории про Золушку:

Принц. Сегодня прекрасная погода, не правда ли?

Золушка. Да, погода сегодня прекрасная...

Здесь проявляется и самостоятельность ребёнка в выборе ответа на вопрос диалога и развитие речи. Задача педагога – эмоционально подыгрывать ребёнку.

Рассказ, история тяготеют к действиям, глаголам, сказуемым, также как и мышление: **пошел, увидел, победил; собираетесь в магазин**. И уже на эти действия (глаголы) садятся номинанты: **пойду на рынок, выберу шампунь...**

Номинанты связывают предложения в одно целое. **Действия же (глаголы) тянут за собой предлоги**. Поэтому монотонное повторение предлогов за педагогом часто бывает неэффективно. Предлоги – это кусочки действия в целостной ситуации: залезли под кровать, а там...; переступили через высокий порог; на тарелку наложили и рыбу, и картошку, и зелень...

С этой же целью обыгрываем суффиксы: домик-домище, маленький – малюсенький и т.п. Суффиксы изменяют значения слов.

Приставки также меняют значения слов. Их мы можем отыграть в игре: прилетел, подлетел, налетел, облетел, улетел и т.д. – все, эмоционально обговаривая, продемонстрировать с помощью игрушек. А затем перенести ситуацию на листок бумаги, помогая ребёнку почувствовать значение приставки.

Затем ребенок может и сам изобразить действие, происходящее в истории.

Достаточно продуктивно работает и следующий вид заданий на развитие речи: «Жила-была девочка Лиза... Лиза (какая?) красивая, добрая, умная, стройная, высокая, большая... Жила она с сестрой Машей. Маша (какая?) ... Лиза захотела кофе, заплакать, метро, сидеть в автобусе ...»

Лиза не хочет разговаривать с мамой, играть с Машей, спать ...»

Работа со страхами (эмоциями).

Здесь есть несколько вариантов работы.

1. Ввести страшный объект в план, схему: «Вот здесь дорога, здесь дом, здесь дети играют, а тут собака встречается, которая тебе так не нравится. Так, мы мимо собаки не пойдём, а обойдем ее вот тут, мимо дома...» Главное, чтобы ребенок заранее увидел ту дорожку, по которой он пойдет по улице.

2. Обставить страшный объект массой очень приятных деталей. В нашем опыте работы один «очень страшный коридор» мы украсили рисунками самого ребенка. Для одной «очень страшной собаки» ребенок с мамой купили очень вкусную косточку.

3. Если ребенок сам начинает проигрывать свои страхи, свою агрессию, мы осторожно включаемся в сочиняемую им историю, чуть усиливая его переживания. Если игра застревает, предлагаем несколько, обычно разнообразных по возможностям, продолжений. Проговоренные, проигранные страхи, проигранная агрессия становятся знакомыми, известными.

Литература

Баенская Е.Р. Особенности раннего аффективного развития аутичного ребенка в возрасте от 0 до 1,5 лет //Альманах ИКП РАО. — 2001. — № 3.

Гармаев А. Этапы нравственного развития ребенка. Макариев-Решемская обитель, 1998.

Максимова Е. В. Уровни общения. Причины возникновения раннего детского аутизма и его коррекция на основе теории Н. А. Бернштейна. М.: Издательство «Диалог-МИФИ», 2008.

Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Аутичный ребенок. Пути помощи. М. 1997.

Осорина М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых. 4-е изд. — СПб.: Питер, 2008.

Тренинг по сказкотерапии. Развивающая сказкотерапия. Сборник программ по сказкотерапии под редакцией Т. Д. Зинкевич-Евстигнеевой. СПб.: Речь, 2000.

Юнг К.Г. Психологические типы. М.: Алфавит, 19

Содержание

Раздел 1. Аналитические, диагностические, коррекционные методы сказкотерапии

Вачков Игорь Проблема типологизации сказкотерапевтических методов	3
Киселева Татьяна , Челябин Иван Образ мудреца в сказках народов мира	6
Мосина Екатерина Тайная символика ключа и двери, или как найти свой золотой ключик	10
Буренкова Елена Сказка, рассказанная куклой	14
Арчагов Александр Олегович Сказочная книга перемен. Сказкотерапевтическая работа с использованием китайской классической книги перемен «И-ЦЗИН»	18
Воробьева Татьяна Проективная методика «Закончи сказку» для диагностики стилей совладающего поведения у детей младшего и среднего школьного возраста	21
Панфилова Марина Сказки для выявления отношения ребенка к болезни, лечению и здоровью	23
Одинцова Мария Возможность исследования образа мира виктимной личности через проективную методику «Путешествие вглубь себя»	27
Плетка Ольга Однажды... Или история о поисках себя (Эссе о работе с женской идентичностью)	32

Раздел 2. Сказкотерапевтические методы в системе образования и социальной работе

Бахонская Юлия, Федына Наталья Применение сказкотерапевтических методов в системе образования	35
Фирсова Ирина Программа сказкотерапевтических занятий по адаптации первоклассников «Сказочные путешествия в лесную школу»	38
Герасимова Ольга Комплексная реабилитационно-коррекционная программа по сказкотерапии «Уроки семейного счастья» (для подростков от 13 до 18 лет)	42
Хаперскова Юлия Игровые формы работы и дидактические сказки на уроках изобразительного искусства в школе надомного обучения	46
Каверина Наталья Использование сказкотерапии для коррекции экзаменационного стресса у выпускников	48
Соловьева Елизавета Возможности использования сказки в психолого-педагогическом сопровождении карьерного развития студентов вуза	51
Бикмуллина Елена Особенности работы методом сказкотерапии с детьми с ограниченными возможностями здоровья.	54
Глушакова Марина, Максимова Елена Сочинение сказок и историй с особыми детьми. Описание методики «Жила-была девочка Лиза...»	56

**Сертифицированная обучающая программа
«Интегративная сказкотерапия»**

Программа ориентирована на практических психологов, социальных педагогов, а также студентов психологических вузов.

Длительность программы: 5 этапов – 250 час

По окончании курса выдается свидетельство о повышении квалификации, дающее право использовать метод сказкотерапии в профессиональной деятельности.

Занятия проходят по выходным (суббота и воскресенье) с 11.00 до 19.00 один раз в месяц.

Программа состоит из 12 блоков по 2 дня.

Общая длительность программы: 12 месяцев. (Июнь, Июль, Август – каникулы).

Занятия проходят каждые третьи выходные месяца.

Начало занятий новой группы март текущего года.

Ведущие программы: Вачков Игорь Викторович, Мелентьева Ольга Станиславовна

Описание программы:

1 этап. Теоретические основы сказкотерапии

- § История метода
- § Цели и задачи сказкотерапии
- § Виды сказок в сказкотерапии
- § Психодиагностика в сказкотерапии
- § Язык символов в сказках
- § Понятие о “ресурсном состоянии”

2 этап. Практические основы сказкотерапии

- § Принципы подбора сказок для диагностики и коррекционной работы
- § Принципы создания сказочных игр
- § Работа с рисунком в сказкотерапии
- § Создание ролевой игры с использованием сказки
- § Практика использования народной и авторской сказки

3 этап. Практика педагогической сказкотерапии для детей и подростков.

- § Особенности детского и подросткового восприятия сказочного сюжета
- § Технология создания коррекционно-развивающей программы для детей и подростков
- § Технологии работы с мультфильмами
- § Методы использования сказкотерапии для развития личности ребенка
- § Использование сказкотерапии для развития детского творчества

4 этап. Психологическая сказка как средство развития самосознания

- § Возможности психологической сказки как средство развития самосознания
- § Психоаналитический, поведенческий, экзистенциальный подход к анализу содержания сказки
- § Юнгианская трактовка сказки.
- § Архетипы в сказках
- § Механизмы психологического воздействия сказочной метафоры
- § Экстраполяция скрытых смыслов, пробуждение творческих ресурсов воображения, опосредование.
- § Влияние на понимание сказок особенностей личности автора: проекция и интроекция

5 этап. Групповая и индивидуальная психологическая работа методом сказкотерапии

- § Метафорический тренинг как особая форма психологической работы
- § Особенности разработки метафорических игр со взрослыми
- § Работа с жизненным сценарием в сказкотерапии
- § Сочетание методов сказкотерапии с методами различных психологических направлений.
- § Интеграция в сказкотерапии
- § Коррекция страхов и тревожных состояний

Записаться на обучение и задать вопросы вы можете по e-mail: trening@cppo.ru или по телефону: 8 (926) 409 23 68 Юля

Уникальная авторская программа Арт-терапевтический метод «Мандала»

Это программа открывает цикл авторских семинаров, Эрики фон Бенц, представителя немецкой психоаналитической школы.

Программа ориентирована на практических психологов, студентов, аспирантов и специалистов, работающих с людьми.

В рамках курса слушатели имеют возможность познакомиться с современными психотехнологиями в интегративной психотерапии, получить возможность применить их в практической работе непосредственно на семинаре.

Эксклюзивность: теоретическую основу курса составляют психологические исследования Джоанна Келлог, Хелен Бонни, Терезы Глаттхорн, Александра Цайри, Андре-Анны Савелис, Саши Вуйлмед, Кристины Битц, Сабины Цюрн, отсутствующие на русском языке.

Оригинальность: предлагается оригинальный набор практических упражнений для работы с символикой Круга, не встречающийся ни в одном из известных в России психологических подходов к работе с клиентом.

Комплексность: используются методы взаимно дополняющих психологических направлений: арт-терапии, Юнгианского анализа, сказкотерапии.

Ведущая программы: Эрика фон Бенц - психолог высшей категории, Юнгианский психотерапевт, арт-терапевт.

В программе:

- Теоретико-методологическое обоснования метода мандалы .
- Основные уровни работы с мандалами. Психологические функции использования мандал.
- Психологическое содержание формы, цвета, границ , чисел и символическая интерпретация.
- Работа с ресурсными мандалами.
- Сказочные метафоры мандал.
- Работа с картами MARI Card Test. Большой круг мандал Джоанны Келлог.
- Особенности применения ресурсных мандал для детей.
- Тематические мандалы Саши Вуйлмед, Кристины Битц, Сабины Цюрн.
- Использование мандал в работе с « Особым ребенком».
- Символическая работа с мандалами.
- Индивидуальное создание мандал с использованием различных материалов.
- Мандалы движений Рудольф Лабан.
- Символика различных уровней сознания и бессознательного при работе с мандалами.
- Серии диагностических мандал Андре-Анны Савелис.
- Опыт использования мандалатерапии в практической работе немецких психологов.

По окончании всего курса выдается свидетельство о повышении квалификации.

Программа разделена на 4 этапа по 3 дня.

Чтобы записаться на программу Вы можете позвонить по телефону:

8- 926 409 23 68 (Юля) или выслать свою заявку (Ф.И.О. и контактный телефон) на E-mail: trening@cppo.ru

Сертифицированная программа «Интегративная телесная психотерапия»

Тело есть у каждого. И что же такое тело для нас? Просто инструмент, устройство для передвижения головы? Или же что-то большее, позволяющее нам взаимодействовать с человеком на новых уровнях?

Мы предлагаем рассматривать тело, как отражение личности человека. Научиться видеть эту личность, со всеми особенностями, ограничениями и возможностями. Научиться воздействовать на личность клиента посредством тела. Научиться выстраивать гармоничные отношения между телом и психикой. Это то, чему вы сможете научиться на нашей программе.

Данная программа разработана ведущими специалистами в области телесно-ориентированной психотерапии специально под задачи профессиональной подготовки психологов. Основной упор делается на практический аспект работы с клиентом.

Программа предназначена для психологов, социальных педагогов и других специалистов, работающих с людьми, а также тем, кому интересно изучать возможности человека и заниматься развитием себя.

Ведущая программы: Мелентьева Ольга Станиславовна педагог-психолог, сертифицированный специалист в области интегративной, телесно-ориентированной и социальной психологии, Исполнительный директор Федерации психологов образования России.

Структура программы:

Программа представляет из себя модульный курс из 3 уровней.

Общая продолжительность 2 года.

Занятия проходят по выходным (суббота и воскресенье) с 11.00 до 18.00 один раз в месяц. Один уровень состоит из 4-х блоков по 2 дня. Общая длительность программы одного уровня 4 месяца.

1 уровень позволяет узнать теоретические основы телесно-ориентированного подхода, освоить базовые навыки и методики телесной психотерапии.

Диагностика характера и поведения человека через Тело и движение.

Диагностика психологических проблем и ограничений.

Основы психосоматики, связанной с психологическими особенностями.

Первичная работа с ресурсом с использованием движения.

2 уровень посвящен отработке навыков взаимодействия с клиентом через активацию его сильных сторон, возможности выхода на психофизический ресурс.

Активация внутренних ресурсов.

Представление о кинестетическом теле и способы воздействия на него.

Изменение внутренних и внешних ритмов

Использование активных образов в телесной работе

3 уровень предполагает изучение глубинных слоев психики и способов контакта с ними.

Измененные состояния сознания

Представление об импринтах и кондиционировании опыта.

Влияние процессов родов на возможные жизненные выборы.

Трансперсональные и архетипические трансляции в структуре жизненного пути.

По окончании курса выдается: свидетельство о повышении квалификации

Записаться на обучение и задать вопросы можно:

E-mail: trening@cppo.ru Tel.: 926 409 23 68 (Юля)

Научное издание

«Психология Сказки и Сказка психологии»

Материалы Четвертого международного сказкотерапевтического фестиваля

Компьютерная верстка Мелентьев С.Э.

Сообщество сказкотерапевтов
Центр Практической психологии образования
117105, Москва, Варшавское шоссе д.37 А
8(916) 513-12-71
www.cppo.ru

Подписано в печать 25.01.2012
Тираж 200 эк.