

ВГО „Арт-терапевтична асоціація”
Інститут соціальної та політичної психології НАПН України
Медико-психологічний факультет
Національного медичного університету ім. О.О. Богомольця
Національна медична академія післядипломної освіти
ім. П.Л. Шупика
ГО „Центр психології руху та творчого самовираження”
Київський міський Будинок Вчителя

**«ПРОСТІР АРТ-ТЕРАПІЇ:
ресурси зцілення»**

**XI Міжнародна міждисциплінарна
науково-практична конференція
(Київ, 2014)**

**ТЕКСТИ ДОПОВІДЕЙ
ТА МАТЕРІАЛИ
ТВОРЧИХ МАЙСТЕРЕНЬ**

Київ – 2014

УДК 159.98
ББК 84.5

Простір арт-терапії: ресурси зцілення: Матеріали XI міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Київ, 3-4 квітня 2014 р.) / За наук. ред. А.П. Чуприкова, Л.А. Найдьонової, О.А. Бреусенка-Кузнецова, О.Л. Вознесенської, О.М. Скар. – К. : Золоті ворота, 2014. – 198 с.

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

У збірнику представлено тези доповідей та концепції майстер-класів XI міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції «**Простір арт-терапії: ресурси зцілення**» (м. Київ, 3-4 квітня 2014 р.), які відбивають сучасний стан теорії та практики арт-терапевтичної допомоги особистості у вирішенні життєвих проблем та пошуку внутрішніх ресурсів особистісного зростання.

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

*Тези публікуються у авторській редакції.
Автори несуть відповідальність за зміст тез.*

© ВГО «Арт-терапевтична асоціація», 2014

**«ПРОСТІР АРТ-ТЕРАПІЇ:
ресурси зцілення»**

**XI Міжнародна міждисциплінарна
науково-практична конференція
(Київ, 2014)**

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ

ДОСВІД ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДИКИ «АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНІ ШКАЛИ ФОРМАЛЬНИХ ЕЛЕМЕНТІВ» З ДІТЬМИ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Андрейчин Світлана,

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

Центр практичної психології і соціальної роботи Волинського інституту післядипломної педагогічної освіти продовжує проводити експериментальну роботу в одній із загальноосвітніх шкіл міста за темою «Арт-методи в розвитку емоційного інтелекту та творчого потенціалу школярів в освітньому просторі».

Створюючи теоретичну схему нашої роботи, ми ставили певну мету і завдання. На даному етапі перевіряємо теорію практикою. Спілкування з сучасними дітьми в умовах групової роботи надало нашим схемам конкретного змісту. Починаючи працювати, пригадали основи, сформульовані О.І. Копитіним у книзі «Керівництво із групової арт-терапії». При проведенні групової арт-терапевтичної роботи з підлітками необхідно враховувати специфічні особливості даної вікової групи.

1. У підлітковому віці найбільш активно формується психологічна ідентичність та певна система поглядів, цінностей і вірувань та їх ствердження засобом конфронтації з поглядами, цінностями та віруваннями інших поколінь. Для підлітків характерна підвищена чутливість у ситуаціях міжособистісних стосунків і хворобливе реагування на критику і намагання оточуючих обмежити їх самостійність. В умовах групи багато підлітків будуть відчувати підвищену потребу у визначенні і підтриманні особистісних кордонів. Це може проявлятися не тільки у підвищеній тривожності і намаганні зберегти свою автономність, але і у зображувальній продукції, ідентифікуючись з якою вони будуть дуже гостро сприймати будь-які посягання на неї зі сторони дорослих. Можна припустити, що підлітки будуть хворобливо реагувати на директивний стиль ведення групи, а їх вразливість у ситуаціях міжособистісного спілкування і прагнення до автономії будуть мати певний вплив на групову динаміку.

2. У підлітковому віці формується гендерна і культурна ідентичність та проходить ідентифікація з певною гендерною роллю і соціокультурною групою.

3. У підлітків швидко розвивається логічне мислення і схильність до саморефлексії. Це робить можливим і продуктивним використання психологом у ході арт-терапевтичної роботи різноманітних інтерпретацій. Також досить продуктивним є проведення під час сесій розгорнутих обговорень і надання підліткам можливості виконання таких завдань, які пов'язані з глибоким самопостереженням і самоаналізом.

4. Підлітковий вік – це час активного прояву творчого потенціалу та експериментів із зовнішньою і внутрішньою реальністю. Ці експерименти можуть супроводжуватись схильністю до різноманітних форм досвіду. Ця особливість підлітків дозволяє вважати особливо продуктивним надання їм особливої творчої свободи і формування ведучим групи певних рольових моделей творчої поведінки.

5. Характерною особливістю підліткової групи є також внутрішні протиріччя, прояв різноманітних потреб і тенденцій, а також неможливість знайти компроміс і конструктивно вирішувати зовнішні та внутрішні конфлікти.

Таким чином, можна вважати, що у роботі з підлітками групові арт-методи мають певні переваги перед іншими підходами, а також груповою вербальною та індивідуальною арт-терапією. Групова арт-терапія надає підліткам можливість самим вирішувати, якою мірою довіряти оточуючим свої думки і переживання, і тому забезпечує більше, ніж в індивідуальних заняттях, психологічну захищеність. Групові арт-терапевтичні заняття забезпечують підліткам можливість взаємної підтримки у період їх дистанціонування від сім'ї і психологічного самовизначення.

У практичній роботі ми застосували цікаву методика, розроблену зарубіжними фахівцями. Графічна проєктивна методика «Арт-терапевтичні шкали формальних елементів», розроблена арт-терапевтами Л. Гантг і К. Табон. Ця методика відома також під назвою «Людина, що зриває яблука з дерева». Інструкція дуже проста та дозволяє моделювати ситуацію за власним бажанням: «Намалюй людину, яка зриває яблука з дерева». Матеріали, необхідні для виконання роботи: папір формату А4, фарби чи олівці 12 кольорів, включаючи сірий і чорний. Аналізуємо роботу на основі 14 шкал, які дозволяють визначити рівень розвитку дитини, її стан на даний момент та багато інших параметрів. Кожен з параметрів оцінюється в балах від 1 до 5. Далі проводиться змістовна інтерпретація результатів.

Арт-терапевтичні шкали формальних елементів:

1. «Значимість кольору». Дозволяє визначити, наскільки значимий колір.
2. «Адекватність кольору». Дозволяє визначити, наскільки колір відповідає предмету зображення.
3. «Енергія». Дозволяє визначити загальну кількість енергії, затрачену при створення малюнка.
4. «Простір». Дозволяє визначити просторові особливості зображення.
5. «Інтеграція». Дозволяє оцінити, наскільки взаємопов'язані елементи зображення.
6. «Логіка». Дозволяє визначити наявність випадкових, не пов'язаних зі змістом, елементів зображення.
7. «Реалізм». Дозволяє визначити, наскільки реальне зображення.
8. «Вирішення проблем». Дозволяє визначити, яким чином зображена людина дістає яблука з дерева і чи дістає взагалі.
9. «Рівень розвитку». Дозволяє визначити ступінь зрілості зображувальної діяльності.
10. «Деталі». Дозволяє визначити ступінь деталізації зображення.
11. «Якість ліній». Дозволяє визначити міру контролю в процесі малювання.
12. «Людина». Дозволяє визначити правдоподібність зображення фігури людини (ця ознака пов'язана із самоідентичністю та відчуттям власного тіла).
13. «Ротація». Дозволяє оцінити ступінь нахилу дерева і людини по відношенню до вертикальної осі.
14. «Персеверація». Дозволяє оцінити наявність неадекватно багаторазової реакції на стимул.

Розглядаючи та аналізуючи дитячі малюнки, ми підійшли ширше до інтерпретації та орієнтувались також на роботу Грегга М.Ферса «Таємничий світ малюнку. Зцілення через мистецтво». Виконували роботи 80 учнів 6-х класів. Аналізуючи роботи, ми розглядали крім запропонованих шкал ще проєктивні можливості даної методики з метою якісної інтерпретації зображень. Більшість учнів зображували не просто людину, що зриває яблука з дерева, а людину, яка вирішує досить складну проблему. На думку Р. Ассаджиолі, техніка свідомого використання символів шляхом їх візуалізації сприяє інтеграції усвідомлюваних елементів особистості з неусвідомлюваними, а також до

певної міри – логічного мислення з неусвідомлюваними нелогічними особистісними проявами. Візуалізувати, викликати в уяві символічне яблуко, яке зриває людина, – значить уявити дію, що відбувається в часі. Ці процеси також супроводжуються феноменом ідентифікації автора з динамічними символічними сценами, що є об'єктивною основою для якісної інтерпретації малюнків. У кожному з виконаних малюнків автор сам проектує реальність і сам її інтерпретує. Разом з тим, ми можемо об'єднати роботи у групи на основі наступних ознак:

- за змістом (сюжетом) та наявністю заданих інструкцією об'єктів (людина, дерево, яблуко);
- за способом дії (підготовка, власне дія, кінцевий результат);
- за результатом (які зусилля прикладені людиною для досягнення мети, чи досягнута мета).

Дана методика дозволяє також визначити стратегію, якої притримується людина у ситуації вибору і прийняття рішення. Всі стратегії можна розділити на три групи: задовільні, оптимізуючі та максимізуючі. При задовільній стратегії любий спосіб дії розглядається як прийнятний, якщо він хоч якимось чином вирішує проблему. Оптимізуюча стратегія орієнтована на вибір найбільш ефективного варіанту дії при даних обставинах і обмеженнях. Максимізуюча – орієнтована на найкращий результат. Таким чином, аналізуючи малюнок «Людина, що зриває яблука з дерева», ймовірно можна робити висновки про домінуючі способи досягнення мети в реальному житті.

Розглядаючи малюнки, ми побачили, що 79 робіт містять задані інструкцією об'єкти (людина, дерево, яблуко). На одному малюнку зображена лише рука. У 57 роботах людина лише протягує руку до яблуні, щоб зірвати яблучко. Лише 2 дитини намалювали драбину, приставлену до яблуні, і на ній себе. У трьох роботах зображені яблука, які самі падають в руки. На всіх інших роботах людина стоїть окремо від яблуні на досить великій відстані. Таким чином, ми бачимо, що приблизно четверта частина дітей не докладає ніяких зусиль для досягнення мети.

Аналізуючи малюнки, ми побачили, що дія зображена на переважній більшості робіт. На одній роботі людина стоїть з повним кошиком яблук, тобто зображений лише кінцевий результат.

Ми розглянули 80 робіт, з яких 37 було виконано хлопчиками і 43 дівчатками. Кожний малюнок – глибоко індивідуальний, оскільки сам автор проектує реальність та інтерпретує її. Аналізуючи роботи, ми виявили такі особливості:

1. Дана методика є досить ефективною для визначення рівня розвитку дітей, індивідуальних особливостей, типових шляхів та засобів для досягнення мети.

2. Із 80 дітей 70% використовують задовільну стратегію, 2,5 % – максимізуючу, 27,5 % – оптимальну. Таким чином, аналізуючи малюнок «Людина, що зриває яблука з дерева» можна робити висновки про домінуючі способи досягнення мети в реальному житті.

3. Проаналізувавши всі малюнки за 14 шкалами формальних елементів, ми виявили такі особливості. Колір використаний у 75 роботах. У 32 роботах малюнок займає 100% простору листка, у 40 – 75%, у всіх інших роботах листок заповнений на 50%. Цей показник свідчить також про загальний рівень психічної енергії автора на даному етапі.

4. Приблизно половина робіт мають цілісну композицію, у якій всі елементи узгоджені між собою. Аналіз по 9 шкалі (рівень розвитку) свідчить про те, що одну третину робіт виконали учні з недостатнім рівнем навичок зображувальної діяльності, який не відповідає віку дитини. У цих роботах людина зображена досить схематично з невеликою кількістю деталей.

5. У 20 роботах ми помітили невідповідність зображених розмірів і пропорцій людей і об'єктів. Був збільшений розмір людини по відношенню до дерева. Це може свідчити про особливості сприйняття, намагання спростити завдання або про бажання видати бажане за дійсне. Непропорційні об'єкти примушують шукати відповіді на запитання, що збільшені об'єкти покликані підсилити, а зменшені – пригнати.

6. На всіх малюнках є задані інструкцією об'єкти (людина, дерево, яблуко), дія зображена на 79 роботах, результат – на одній.

7. Ми встановили відповідність між результатами стандартної діагностики та даними, виявленими під час аналізу малюнків. Гармонійні малюнки з цілісною композицією, адекватним кольором, реалістичними зображеннями виконали в основному діти з високим рівнем розвитку інтелекту, достатнім рівнем соціалізації та низьким рівнем агресії і тривожності.

Досвід практичної роботи з арт-методами свідчить про високу ефективність цих методів з метою діагностики, корекції, розвитку, гармонізації та самопізнання.

Література

1. *Вознесенська О., Мова Л.* Арт-терапія в роботі практичного психолога / О. Вознесенська, Л. Мова. – К. : Шкільний світ, 2007. – 118с.
2. *Грегг М. Ферс.* Тайный мир рисунка. Исцеление через искусство / Грегг М.Ферс. – СПб. : Деметра, 2003. – 165с.
3. *Диагностика в арт-терапии* / Под ред. А.И.Копытина. – СПб. : Речь, 2002. – 143с.
4. *Копытин А.И., Свистовская Е.Е.* Арт-терапия детей и подростков / А.И. Копытин, Е.Е. Свистовская. – М. : Когито-Центр, 2007. – 196с.
5. *Копытин А.И.* Диагностика в арт-терапии. Метод «мандала» / А.И. Копытин. – СПб. : Речь, 2003. – 144с.
6. *Копытин А.И., Корт Б.* Техники аналитической арт-терапии. Исцеляющие путешествия / А.И. Копытин, Б. Корт. – СПб. : Речь, 2007. – 140с.
7. *Копытин А.И.* Руководство по групповой арт-терапии / А.И. Копытин – СПб. : Речь, 2003. – 319с.
8. *Копытин А.И.* Системная арт-терапия/ А.И.Копытин –Санкт – Петербург: Питер, 2001.– 210с.
9. *Лебедева Л.Д.* Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л.Д. Лебедева. – СПб. : Речь, 2003. – 256с.

ДИВЕРГЕНЦИЯ ТИПОВ НАУЧНОСТИ В ПСИХОЛОГИИ (К ВОПРОСУ О НАУЧНОСТИ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ)

Бреусенко-Кузнецов Александр,

*канд. психол. наук, доц. каф. психологии и педагогики НТУУ «КПИ»,
член правления ВОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

Почему нечасто и с большим сопротивлением академической среды защищаются диссертации по арт-терапии? Почему само понятие «арт-терапия» в отношении психолога без медицинской подготовки вызывает нездоровые дискуссии? Почему, наконец, сборник «Пространство арт-терапии», издаваемый арт-терапевтической ассоциацией, так и не зарегистрирован в качестве «фахового»? Можно винить в этих событиях злонамеренные козни конкретных лиц, но их основания простираются глубже – в методологические проблемы современной психологии, и шире – в идеологическую борьбу оплотов сциентизма с иноверцами. Что же за пугало преследуют сциентисты, косо поглядывая на арт-терапию? Ясное дело – метафизику. Ведь это она составляет предмет их изначальной ненависти.

Каждый отечественный психолог, получивший образование в советское и раннее постсоветское время, узнал, что метафизическая психология – это психология «ненаучная». Такое «знание» ему было предписано в связи с марксистской идеологизацией психологической науки – и с её последствием. Отчего же считалась ненаучной метафизическая психология? Она *противоречит* положениям *метафизики диалектического материализма*, навязчиво утверждаемым в «научном» статусе. О том же «ненаучном» статусе метафизической психологии извещены и академические психологи западных стран. Их ориентиром, разумеется, был не диалектический материализм, а *позитивизм*. Если первый выдвигал откровенно метафизические положения и отрицал их метафизический характер, то со вторым ситуация ещё грустнее: его *метафизические положения не сформулированы*, а только *подразумеваются*, а потому и конкретное содержание их толком *не осознаётся*.

Поскольку позитивизм в психологии исторически возобладали как раз в период обретения ею статуса самостоятельной науки, он получил простор для *глобализации*. Подобно тому, как имеющие *локальное* значение ценности атлантической цивилизации были у нас некритично зарегистрированы в качестве *общечеловеческих*, так и *принципы позитивизма*, имеющие хождение внутри этого мировоззрения, были удовлетворены мировой академической средой в претензии на статус *общенаучных*.

Но не вся психология вошла в сциентистскую обойму, присягнувшую базисным положениям позитивистского мировосприятия. *Клинически-ориентированные* её направления не были бы эффективными, если бы следовали всем жёстким канонам, обязательным для направлений *экспериментальных* (они, прямо скажем, изменили бы и своей клинической ориентации, да и тем сущностным идеям, которые положены в основу каждого из них). В функции философско-методологического обеспечения систем психотерапевтического влияния на личность в научную психологию метафизика вернулась, – что, разумеется, не может радовать доминирующих в академической среде представителей экспериментально-ориентированных традиций (ибо тот исследовательский аскетизм, который установился в качестве их образа профессионального действия, грозит обернуться надуманным излишеством). Отсюда – возобновляющиеся дискуссии *о научности* клинически-ориентированных школ.

Чаще всего мотивом академистов-экспериментаторов, иницирующих данные дискуссии, выступает стремление «закрыть», «отменить» (и

для этого сперва обесценить клинически-ориентированные школы, указав на их недоработки в решении в посторонних им задач). «Закрывать» же эти школы им хочется, поскольку те «не чтят святынь экспериментальной науки», «порочат светлый образ учёного», «незаслуженно хорошо живут в профессии» и «развращают молодёжь своим примером». Ну не в диалог же с ними вступать! Пусть сперва исправятся.

Отсутствие диалога, – от которого обе стороны, вроде, не сильно-то и страдают – не случайно. На самом деле, речь должна идти не о соответствии той или иной школы некоторым стандартам научности, а о вариативности самих стандартов. Т.е. о сложившемся существовании *двух основных типов научности в психологии* – с разным философско-методологическим базисом (монополия позитивизма против методологического плюрализма), с разным позиционированием науки в культуре (как высшей формы – или одной из форм), с разными задачами (причинные объяснения против понимания смысла), с разными методами сбора данных (эксперимент против клинической беседы) и верификации (матстатистика против логики) и т.д.

В настоящее время между «сциентистами-экспериментаторами» и «клиницистами» сложился компромисс по формуле «*живи сам и дай жить другому!*», который принял форму «разделения сфер влияния». Сциентистам досталась «наука», клиницистам – «практика». Таково положение, по крайней мере, на постсоветском пространстве. И это положение было блестяще отрефлексировано А.М. Эткиндо в статье «Психология практическая и академическая: расхождение когнитивных структур внутри профессионального сознания».

А.М. Эткинд говорит о «глубоких когнитивных отличиях практической психологии от психологии академической, вызванных принципиальным своеобразием подходов, направленных на изменение человека, в сравнении с подходами, направленными на его исследование» [1, с.20]. По его мнению, *различие социальных ролей*, определяющее специфику *психологических навыков профессионалов-исследователей и практиков*, порождает логическое своеобразие профессионально-ролевых «образов мира». При помощи классического метода *категориального анализа* А.М. Эткинд обнаруживает специфические формы функционирования в профессиональном сознании таких общих категорий, как пространство и время, причинность и вероятность, субъект и объект и т.д., а на этой основе выделяет *характерные способы описания, обобщения и объяснения данных опыта*. Так, пространство в академической психологии – *децентрировано* (выявленные закономерности относятся ко всей выборке), в практической же *центрично* (естественным его центром является клиент), *время* в экс-

периментальной психологии условно *обратимо* (психодиагностические методы ориентированных на *воспроизводимость результатов*), в практической же – *необратимо* (что сделано – не воротишь). *Причинность* в академической психологии тяготеет к выявлению неконтролируемых субъектом сил, в практической – к субъективным факторам. *Вероятность* с двух колоколен психологии также видится по-разному. *Вероятность*, определяемая в массовой выборке, выглядит также иначе, чем в кабинете психотерапевта – там царит *гипердетерминизм*, в котором *случайностям нет места*. Разнятся также *форма обобщения данных* (поиск «*трансиндивидуальных инвариантов*» человеческого поведения против поиска «*трансситуативных инвариантов*» поведения), *способы описания* (*параметрический* – *метафорические* коды), *образ человека* (*монологичное* отношение как к объекту, против *диалогичности* психологической помощи, адресованной субъекту).

Описывая данные «образы мира» практической и академической психологии, А.М. Эткинд, как было отрефлексировано им самим, находился на позиции *исследователя* с её децентрацией пространства, установкой на объективную каузальность, склонностью видеть описываемые явления типичными для всех и т.д., переходя же на позицию *практика*, – он подозревает, что выделенные различия есть *симптомами хронической болезни*, т.н. «профишизии», сущность которой – «в глубоком расщеплении профессионального сознания и в отсутствии адекватной коммуникации между дивергирующими его «половинами» [1, с.29]. Рецепты А.М. Эткинда – диалог позиций, вовлечение практиков в теоретическую деятельность и наоборот.

Солидаризируясь с А.М. Эткиндом в части описания им проблемной ситуации, мы склонны несколько иначе (глубже, как нам кажется), истолковывать её суть. По нашему мнению, она *не в том*, что «наука» и «практика» – *заведомо противоположные области деятельности*, дивергирующие профессиональное сознание психологов. Эта суть, скорее, в *противоположности* между той *специфической методологической ориентацией*, которой в данное время придерживается «наука», и *другой методологической ориентацией*, которую в данное время исповедует «практика». Простое соединение «науки» и «практики» через сближение позиций профессионалов едва ли осуществимо, поскольку *такого рода* современная «наука» нуждается в *соответствующем себе роде* «практики», а *актуально сложившаяся* «практика», соответственно, – в *мировоззренчески приближенной к себе версии* «науки». Метафорически выражаясь, у нас нет надежды

соединить в единый жизнеспособный организм «переднюю половину коня» и «заднюю часть трепетной лани»; по нашему мнению, и «коня» и «трепетную лань» следует «достроить» до органической целостности, а уж затем – принудить к мирному сосуществованию.

Впрочем, не будем лукавить, абсолютизируя «недостроенность» обоих «организмов». Разумеется, *клиническая практика* имеет свои *научные* основания (и если они не удовлетворяют критериям научности тех психологов, в чьём ведении сегодня «наука», то причина – в ригидности самих критериев). Разумеется также, что и *академическая наука* имеет свою *сферу практического приложения* (и если в приложении именно к психологической помощи личности она обретает неожиданно «дегуманизирующий» облик, то таковы издержки выстраивания психологии по лекалам естественных наук).

Методологический плюрализм де-факто в психологии осуществляется (нет неодолимых преград ни для проведения, ни для опубликования результатов исследований, имеющих самый разный философский базис). Его нет единственно в *организационном строении научных институтов*. Отчего академическая среда тяготеет к определённому (сциентистскому, позитивистскому) методологическому образцу, в общем, понятно. Причисление психологии «к лику наук» – это ещё и вхождение психологов в «научный мир» как *более широкую общность* учёных со сложившимися уже нормами, правилами, приоритетами, в область, где доминируют учёные-естественники, чьи науки выделились из философии много раньше.

Организационная вертикаль академической психологии в целом выдерживает свою методологическую линию в централизованной системе подготовки профессионалов, в требованиях к квалификационным работам на соискание академических степеней и т.д., прочие же методологические традиции воспроизводятся частным образом, автономно существуя на периферии академической среды – на началах свободы и самокупаемости. И хотя время от времени особо нетерпимые «академисты» затевают кампании против научности юнгианства, экзистенциальной психологии, психоанализа (в США возмущённые голоса «академистов» доходили до такой крайности как отрицание научного статуса *психологии личности* вообще, – ибо и «личность» – это-де понятие надуманное), в мирное время их воля к «крестовым походам» ограничивается декларациями. Ибо чего не может сделать административно-командная система мировой психологической

науки, – так это изменить природу психической реальности. Раз уж в практической области более эффективны иные научные направления, им остаётся позволить жить.

Литература

1. Эткінд А.М. Психология практическая и академическая: расхождение когнитивных структур внутри профессионального сознания // Вопросы психологии. – 1987. – № 6. – С. 20-30.

МЕХАНІЗМИ ФУНКЦІОНУВАННЯ МЕТАФОРИЧНИХ АСОЦІАТИВНИХ КАРТ У ПСИХОЛОГІЧНОМУ КОНСУЛЬТУВАННІ

Борейчук Ірина,

*викладач кафедри психології Рівненського інституту Університету
«Україна», практичний психолог, арт-терапевт (Рівне)*

Особливої популяризації в останні роки набув напрям арт-терапії – фототерапія. Адже використання фотознімків, тематичних зображень, метафорично-асоціативних карт у процесі психологічної допомоги, з одного боку, створює безпечну та захопливу атмосферу взаємодії, а з іншого – дає можливість одночасно працювати з когнітивною, афективною та поведінковою сферами клієнта.

Фототерапію переважно розглядають як цілісну систему технік консультування на основі фотографій, фото-зображень, проєктивних картинок або метафоричних асоціативних карт. Для фототерапії характерно використання фотографії або проєктивного зображення як об'єкту переносу в психотерапевтичній взаємодії спеціаліста та клієнта. Фахівець може залучати особисті фотографії клієнта або наявні колоди метафоричних асоціативних карт у якості додаткового інструменту активізації психотерапевтичного процесу. Зображення допомагає психологу працювати з особистістю клієнта, дає можливість індивідуального вираження, а також створює умови для розвитку відносин з самим собою та з навколишнім середовищем [1].

Наразі ми б хотіли зупинитися саме на метафоричних асоціативних картах та можливості їх застосування в психологічному консультуванні. Метафоричні асоціативні карти – це сукупність картинок за певною тематикою, на яких зображені люди («Персона», «Персоніта»), їх взаємодії, предмети побуту, абстрактні картини («Екко»), життєві ситуації («Бути. Діяти. Володіти», «Фейсбук»), пейзажі, тварини,

деякі колоди карт поєднують картинку з написом («Хасидська мудрість»), інші включають окремо карти з картинками і карти зі словами («ОН»). Наприклад, «Коуп» – це інструмент для роботи з кризами та психотравмуючими переживаннями, в малюнках спеціально зображено образи та символи кризових ситуацій і травм. «Морена» дають можливість створювати притчі, історії, казки, де дії відбуваються як в минулому, так і в сьогоденні. «Персона» і «Персоніта» зображують міжособистісні та внутрішньоособистісні конфлікти клієнта та сприяють знаходженню рішення. «Сага» дозволяє поринути у світ фантазій та використовувати нічим необмежену уяву. «ОН» допоможуть розкрити неусвідомлені мотиви поведінки людини в складних проблемних ситуаціях і знайти ресурси для їх вирішення.

Однак в цілому, метафоричні асоціативні карти, як метод фототерапії, можна розглядати у форматі мультимодального каталізатора, що стимулює різноманітні асоціації клієнта. Сюжет кожної асоціативної історії – це його особиста історія. Психолог-консультант не нав'язує свою інтерпретацію; карти – як набір великої кількості різноманітних інгредієнтів, за допомогою яких кожен готує свою, власну індивідуальну страву. У результаті такої взаємодії створюється своєрідна безпечна територія, на якій клієнт може дистанціюватися від травматичного досвіду, актуалізувати свої ресурсні потенції та змінити своє життя. Колоди метафоричних асоціативних карт зображують у символічній формі різні травматичні і стресові ситуації та можливі способи їх вирішення, малюнки пропонують символи й образи полегшення, заспокоєння, впевненості і зцілення.

Л. Степанова вважає, що в основі функціонування метафоричних асоціативних карт лежать певні психологічні підходи: психоаналітичний, клієнт-центрований підхід, гештальт-підхід та інші. А психологічні механізми дії МАК пов'язані з такими поняттями як проекція, психологічна метафора, ідентифікація, інсайт, асоціація та ін. [4]. Метафоричні асоціативні карти в рамках психоаналітичної теорії допомагають ідентифікувати патерни поведінки і витіснені події. Те, що клієнт бачить, розуміє в змісті карти і є однією з форм проекції несвідомого. Метафоричність проективних карт дозволяє сприймати всі проблеми та питання, що потребують вирішення дистанційовано, в обхід механізмам раціоналізації та психологічного захисту. Психологічна метафора, підібрана клієнтом для певної карти, містить в собі можливість впливу на внутрішній світ, можна вільно розмовляти про негатив

на зображенні, досліджувати та шукати шляхи виходу зі складних ситуацій на основі карти [2; 3].

Г.В. Попова, Н.Є. Мілорадова звертають увагу на ще один важливий психологічний механізм, що лежить в основі функціональності МАК як консультативної методики – це ідентифікація. Цей процес стимулює залучення клієнта в консультативний процес на основі обговорення зображення на карті. Клієнт розпізнає зображені образи та символи крізь призму власного індивідуального досвіду та ототожнює себе з об'єктом на МАК. Відповідно, ідентифікація та проєкція стають базою для виникнення асоціацій, які пов'язані з неусвідомленими складовими особистості клієнта. Метод асоціації в МАК, як інструменту психолога-консультанта, можна уподібнити до методу вільних асоціацій З. Фрейда і асоціативним експериментом К. Юнга [2].

Усі ці психологічні механізми функціонування МАК дають можливість стверджувати, що метафоричні асоціативні карти – це якісний проєктивний інструмент, що застосовується в різних напрямках психологічної допомоги та терапії. Однак універсальність застосування даного методу вимагає від психолога-консультанта ряд завдань, а саме – спостерігати, враховувати, інтерпретувати тенденції та індивідуальні асоціації клієнта. І, відповідно, основним інструментом виступають застосування комунікативних технік спеціаліста. Метафоричні асоціативні карти – важливий інструмент в роботі психолога-консультанта. У даній роботі ми окреслили теоретичні аспекти дії метафоричних асоціативних карт, хоча залишили без уваги розкриття алгоритму практичного застосування МАК в індивідуальному та груповому консультуванні, що може мати місце в наступних дослідженнях подібної тематики.

Література

1. *Копитин А.И.* Техники фототерапии / Александр Иванович Копитин. – СПб: Речь, 2010 – 128с.
2. *Попова Г.В., Милорадова Н.Э.* Алгоритмы применения метафорических ассоциативных карт в индивидуальном консультировании / Г.В. Попова, Н.Э. Милорадова // Актуальні напрямки сучасної практичної психології і психотерапії: матеріали міжнародної науково-практичної конференції. – Харків: ХНУВС, 2013. – С. 57-60.
3. *Психотерапевтическая энциклопедия* / под ред. Б.Д. Карвасарского. Монография. – 3-е изд. перераб. и доп. – СПб.: Питер, 2006. – 944 с.

4. Степанова Л. Метафорические ассоциативные карты: теоретические основания / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.b17.ru/article/metaphorical_association_cards_the_new/

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В ПРОЦЕСІ ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Брюховецька Олександра,

*канд. психол. наук, доц. каф. загальної та практичної психології ДВНЗ
«Університет менеджменту освіти» НАПН України (Київ)*

Процес підготовки нової генерації фахівців, здатних позитивно впливати на суспільний розвиток, потребує зростання якості знань, збереження національної культури, озброєння основами професійної майстерності щодо виникнення нових функцій педагогіки та психології вищої школи. У зв'язку з цим відбувається суттєве оновлення професійно-педагогічної підготовки майбутніх психологів, оскільки *один з напрямів професійної діяльності майбутнього психолога – педагогічний та просвітницький.*

Сьогодні при *підготовці майбутнього психолога до педагогічної діяльності* у вищих навчальних закладах України широко використовуються як традиційні, так і *нетрадиційні технології навчання*, зокрема, *арт-терапевтичні*. Нажаль, як свідчить досвід, майбутні психологи знайомі тільки з окремими елементами арт-терапевтичних технологій навчання, використання їх у практиці носить фрагментарний, епізодичний характер, тому існує величезна проблема в предметно-методичній підготовці майбутніх психологів. У вітчизняній психолого-педагогічній науці зроблені лише окремі спроби використання потужного потенціалу *арт-терапевтичних технологій в освіті.*

Сучасний соціокультурний простір України характеризується втратою національних культурних традицій, зміною загальносуспільних духовних орієнтирів, засиллям псевдокультурних, агресивних та антигуманних тенденцій у засобах масової інформації. Художня творчість допомагає зрозуміти й оцінити свої почуття, спогади, образи майбутнього, знайти час для відновлення життєвих сил і спосіб спілкування із собою. Тому *арт-терапія* – це технології створення та використання різних творів мистецтва з метою передачі почуттів, емоцій та інших проявів психіки людини; це інструмент для дослідження і

гармонізації тих сторін внутрішнього світу людини, для вираження яких слова не підходять.

Забезпечуючи динамічну систему взаємодії між студентами, продуктом їх образотворчої діяльності і викладачем (психологом, педагогом) та маючи міждисциплінарний характер, *арт-терапія* здатна не лише здійснити терапевтичний чи корекційний вплив на психічний та фізичний стан, а й реалізувати основні функції освіти: виховну, розвивальну, діагностичну, корекційну, соціалізуючу, психогігієнічну тощо.

Арт-терапія передбачає передусім роботу зі здоровою особистістю шляхом організації живого конструктивного союзу студентів та викладача у культуротворчому мистецькому просторі з метою реалізації наступних освітніх завдань:

- розвиток емоційно-вольової сфери студента;
- розвиток креативності як здатності до творчості та потреби до творчого самовираження;
- психогігієна (турбота про емоційний та психічний стан студента – зниження внутрішньої тривожності та агресії, оволодіння навичками емоційної саморегуляції засобами художньо-творчої діяльності тощо);
- формування позитивної «Я-концепції» студента на основі самопізнання та самосприйняття;
- забезпечення соціокультурної студентів (оволодіння поведінковими моделями відповідно до соціально прийнятних морально-етичних норм, формування комунікативної культури та розвиток емпатійних вмінь майбутніх психологів);
- гармонізація особистісного розвитку студентів.

Спробуймо охарактеризувати *організацію арт-терапевтичної роботи* в умовах вищого навчального закладу. Викладачі проводять заняття з елементами арт-терапії з метою більш глибокого вивчення внутрішнього світу своїх студентів та формування міцного, дружнього студентського колективу в результаті спільної художньо-творчої діяльності, саме у такій діяльності полягатиме цінність арт-педагогічної роботи.

Враховуючи, що метою заняття є досягнення певного терапевтичного ефекту, викладачам варто відмовитися від багатьох традиційних прийомів роботи, що зазвичай використовуються на заняттях у вузі:

- неприпустимі команди, накази, вимоги та примуси;

- студенти самі можуть вибирати для себе ті види та зміст роботи, зображувальні матеріали та власний темп, які їм підходять;

- студент може відмовитися від виконання деяких завдань, вербалізації своїх почуттів та переживань, колективного обговорення тощо (способи включення студентів у роботу багато в чому залежать від педагогічного такту та майстерності викладача);

- студент може лише спостерігати за роботою товаришів або займатися чим-небудь за бажанням, якщо це не суперечить соціальним та груповим нормам;

- заборонена оцінка суджень, критика та покарання.

Як зазначає О.А. Федій, в *структурі арт-терапевтичного заняття* повинні чітко прослідковуватися дві складові частини. Перша – *невербальна, творча, неструктурована* – де основним видом діяльності є сам процес творчості. Друга частина – *вербальна інтерпретація створених зображень, асоціацій, емоцій та почуттів, що виникали в процесі роботи*. Таким чином, структура арт-терапевтичного заняття повинна складатися з наступних *етапів*:

1. Налаштування на роботу («розігрів»).
2. Активізація різних чуттєвих сфер (зорової, слухової, смакової, нюхової, тактильної, кінетичної) та актуалізація візуальних, аудіальних і кінестетичних образів.
3. Індивідуальна творча робота.
4. Етап вербалізації.
5. Заключний етап – рефлексивний аналіз.

Арт-терапія, на наш погляд, вимагає від викладача реалізації певних умов в *організації навчального процесу*. До таких умов належить:

- Організація навчального процесу як багатосторонньої, партнерської, інтенсивної комунікації;

- Сприятлива, позитивна психологічна атмосфера в аудиторії;

- Спеціальна організація навчального простору.

Організація навчального процесу як багатосторонньої, партнерської, інтенсивної комунікації. Арт-терапевтичне навчання потребує *багатостороннього типу комунікації*, коли зв'язки виникають не тільки між викладачем і студентами, а й між студентами, а педагог стає рівноправним учасником навчальної діяльності. У процесі такої комунікації студенти здобувають можливість поділитися думками та почуттями в межах певної теми, розповісти про свої висновки, вислу-

хати думки не тільки викладача, а й одногрупників. Застосування багатосторонньої комунікації дозволяє залучати до процесу навчання всіх студентів в групі.

Процес взаємодії між студентами на основі багатосторонньої комунікації можливий, з одного боку, за умов опанування ними навичок міжособистісного спілкування (уміння слухати себе й інших, відтворювати почуте, пояснювати, ставити запитання тощо), з іншого боку – за умов зміни викладачем основ, на яких будується така взаємодія.

Сприятлива, позитивна психологічна атмосфера в аудиторії.

Розпочати створення сприятливої психологічної атмосфери викладач може вже з *представлення програми майбутньої діяльності*. Важливо, представляючи програму діяльності, говорити не про одне заняття, а показувати перспективу у вивченні теми чи розділу. Якщо застосувати і в цьому місці спеціальні технології, то це, на нашу думку, допоможе зробити процес представлення змісту матеріалу, що буде вивчатися, не тільки цікавішим але й наочнішим.

Відкрита позиція викладача, ґрунтовне представлення програми майбутньої спільної діяльності сприяють зняттю напруження в аудиторії, дозволяють студентам побачити перспективу власної діяльності, позбутися почуття невпевненості і страху перед майбутнім. Для реалізації такої позиції викладачу бажано:

- на початку заняття познайомити студентів з його цілями (тими результатами, яких він очікує від них наприкінці);
- познайомити із завданнями використання кожної технології чи методу, це необхідно для того, щоб у студентів не виникало почуття маніпуляції ними;
- розповісти студентам, чому для вивчення цієї теми були обрані такі методи чи технологія (важливо, щоб студенти розуміли, що ця технологія слугує не для розваги, а допомагає їм звернути увагу на деякі важливі аспекти, сприятиме набуттю ними потрібного досвіду);
- акцентувати увагу студентів на особливостях тієї чи іншої технології та тих ефектах, яких вони можуть досягти при правильній роботі;
- розкрити алгоритм проведення технології та розповісти про послідовність дій (надати пам'ятку діяльності);
- відповісти на запитання студентів, це дозволяє уникнути непорозумінь безпосередньо в момент роботи в технології.

Діагностика емоційного стану студентів допоможе викладачу виявити проблеми та труднощі в соціально-психологічному аспекті, вибудувати свою діяльність з урахуванням її результатів. Іноді погане емоційне самопочуття учнів пов'язане з побоюваннями щодо майбутніх занять. Тому перед початком заняття варто попросити їх *розповісти про свої очікування та побоювання*, що дозволить учителеві краще розуміти свої дії. Важливо постійно повертатися до даних, одержаних протягом виявлення очікувань, аналізуючи хід освітнього процесу.

Подоланню деяких побоювань сприятиме *встановлення правил поведінки чи норм роботи на занятті*. Цю проблему, на наш погляд, допоможе подолати визначення правил зворотного зв'язку та норм спільної діяльності. Бажано, щоб викладач приділив увагу процесу визначення норм спільної діяльності вже на перших заняттях з курсу чи предмету, що дозволить йому спиратися на них протягом усього навчального часу.

Спеціальна організація навчального простору. Навчальний простір має бути побудовано таким чином, щоб зробити легкою і природною співпрацю та комунікацію студентів. Для того, щоб освіта майбутніх психологів була ефективною, необхідно, щоб будь-яка програма навчання враховувала процес зростання, самовираження, самовизначення кожного, хто навчається. Процес навчання має бути динамічним, усі студенти повинні бути долучені до динамічного процесу змін, кожен повинен привносити в навчання особистий досвід, знання, емоції. Практика свідчить, що слід звернути увагу на принципово важливі моменти в реалізації освіти майбутніх педагогів:

- необхідна її технологічність, можливість переносу у практичну діяльність психолога;
- усвідомлення власної діяльності й педагогічних ефектів нового (змісту, технологій тощо) шляхом застосування рефлексивних технологій;
- емоційна насиченість занять;
- створення комфортного освітнього середовища, яке будується на глибокій повазі до учасників навчального процесу і т. ін.

Освітній процес будується таким чином, щоб студент був активним його учасником, а викладач, насамперед, помічником, організатором навчальної діяльності.

Однак, попри те, що важливість навчатися у новий спосіб розуміють усі, існують **переешкоди застосуванню арт-терапевтичних технологій навчання**. Ось деякі з бар'єрів на шляху до змін:

Вплив освітніх традицій. Традиційне навчання передбачає наявність у студентів довільної поведінки, організованості, вміння долати посилені труднощі та зосереджено сприймати інформацію, тобто сформованість вміння вчитися в традиційному значенні цих слів. Такі чинники не можуть не впливати на наше звичне ставлення до організації навчального процесу, тому зазвичай, готуючись до навчальних занять, викладач приділяє значну увагу розробці змісту, який відповідає би потребам аудиторії. Проте, як правило, замало уваги надається добору форм та методів роботи, за допомогою яких учасники занять ставали б активнішими.

Почуття дискомфорту, що його спричиняють будь-які зміни. Під час упровадження арт-терапевтичних технологій навчання може виникнути дискомфорт і у викладачів, що мають невеликий досвід використання цих методів, і в студентів. Проте ця ситуація виникає в разі, якщо студенти попередньо не підготовані до того, що їм доведеться працювати в активному режимі, якщо вони налаштовані на те, що на занятті їм треба буде лише пасивно слухати та сприймати інформацію. Дискомфорт можливий і тоді, коли між викладачем та студентами немає порозуміння, не виникла атмосфера толерантності та поваги, і викладач застосовує арт-терапевтичні технології штучно, вимушено, авторитарно впливаючи на студентів.

Брак мотивації до змін. Перед кожним викладачем, який розпочинає послуговуватися арт-терапевтичними технологіями навчання, постає проблема мотивації до оновлення своєї діяльності. Зрозуміло, що використання арт-терапевтичних технологій навчання потребує постійної роботи над своєю фаховою майстерністю, розробки нової тематики, змісту, планів та програм. Мотивації ж до такої активної роботи часто бракує. Навпаки, викладач може стикнутися з нерозумінням, неприйняттям з боку адміністрації або колег, для яких навчання в такий спосіб є незвичним. Тоді найважливішими мотивами для викладача стають його власні переконання у правильності обраного шляху, ідей демократизації та гуманізації, розуміння важливості особистісно-зорієнтованого навчання майбутніх психологів. Систематичність та послідовність у впровадженні змін поступово змінять ста-

влення тих, хто вас оточує, налаштують їх на позитивне сприйняття цих навчальних моделей.

Брак моделей та інформації про ефективне навчання. Аби викладач, застосовуючи арт-терапевтичні технології навчання, почувався впевнено, володів аудиторією, був спроможний варіювати зміст та методи залежно від індивідуальних особливостей студентів, він повинен *опанувати значним арсеналом арт-терапевтичних технік*, мати досвід участі в арт-терапевтичних тренінгах в ролях і учасника, і тренера. Такий досвід допомагає одержати конкретну пізнавальну інформацію про арт-терапевтичні техніки навчання, свідомо сприймати інформацію з літератури. На жаль, досвід проведення *арт-терапевтичних тренінгів* в освітніх установах поки що дуже обмежений, а це гальмує процеси активізації навчання майбутніх психологів.

Можливо, найбільшим бар'єром у використанні *арт-терапевтичних технологій навчання* є ризик, що студенти не братимуть активної участі в роботі, не застосовуватимуть мисленнєві операції вищого рівня чи недостатньо засвоять зміст; ризик, що викладач втратить контроль, йому забракне навичок, або його розкритикують за неортодоксальний стиль навчання.

Як же подолати перешкоди? Ось деякі *поради*, як подолати ці та інші перешкоди у використанні арт-терапевтичних технологій навчання:

Не експериментуйте одразу надто широко. Спробуйте один із нових пропонованих арт-терапевтичних методів,

Не перевантажуйте студентів надто великою кількістю видів діяльності, використовуйте кілька методів, щоб «оживити» вашу програму.

Чітко інструкуйте, лаконічно формулюйте, чого ви очікуєте від учасників. Так ви уникнете спантеличення від розпливчастих інструкцій і дасте змогу аудиторії здобути максимум від запропонованого методу.

Отже, вдумливий підхід до використання *арт-терапевтичних технологій в процесі навчання майбутніх психологів* охоплює такі моменти: ми все більше дізнаємося про безліч способів, за допомогою яких можемо ефективно активізувати нашу викладацьку практику, і залучаємося до практики саморефлексії щодо власного викладання, а також вивчаємо, яким чином студенти навчаються найефективніше. Виходячи з певної складності організації навчання з використанням арт-терапевтичних технологій, необхідна *попередня підготовка ви-*

кладача, яка буде полягати у наданні йому теоретичних знань із цього питання та можливості опрацювання їх у практичній діяльності.

ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В СІМЕЙНОЇ МЕДІАОСВІТИ: СУЧАСНІ РЕСУРСИ МЕДІА

Вознесенська Олена,

*канд. психол. наук, старший науковий співробітник
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України,
президент ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Київ)*

Сидоркіна Марина,

*канд. психол. наук, науковий співробітник Інституту соціальної
та політичної психології НАПН України,
психолог БДТ Подільського району міста Києва,
член ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Київ)*

Враховуючи інтенсивну експансію медіа у всі сфери життя, зокрема й у сферу соціалізації підростаючого покоління, необхідним є пошук шляхів профілактики пов'язаних із цим можливих негативних наслідків. Перший досвід сприймання і використання медіа-інформації діти отримують сім'ї. «Саме на батьках лежить місія першими навчити своїх дітей основам інформаційної поведінки і безпеки, призвичаїти до культури відбору та сприймання медіа-продукції» [1, с. 166].

Але сучасні дослідження свідчать, що взаємообмін почуттями, радіщами та прикростями, спонтанністю, сміхом та теплотою у спілкуванні членів сімей все більшою мірою заміщається сухим та суворим обміном інформацією. Об'єднання сім'ї навіть в процесі сімейної медіаосвіти створює можливості для подолання відчуження між членами сім'ї, яке має місце внаслідок вторгнення інформаційного простору у простір сім'ї та проявляється у тому, що члени багатьох сімей приділяють значно більше уваги своїм гаджетам та девайсам, аніж спілкуванню один з одним.

Ефективною стратегією профілактики медіазалежностей, формування медіаграмотності та зміцнення медіаімунітету дітей є організація комплексної сімейної медіаосвіти, що передбачає розвиток у дітей та дорослих здатності до критичного сприймання інформації, розвиток навичок захисту від медіа-маніпуляцій, розвиток естетичних смаків, різноманітних форм самовираження через створення медіапродуктів.

Значний потенціал в медіаосвіті має використання арт-терапевтичних технологій. Інтеграція медіаосвітніх та арт-терапевтичних технологій в процесі сімейної медіаосвіти створює умови для вирішення ще однієї важливої проблеми. Справа в тому, що під час взаємодії із медіа, діти (як і значна частина дорослих) не мають можливості / не вміють / не встигають здоровим чином висловити почуття, які в них виникають. Невисловлені почуття, які може викликати взаємодія з медіапродукцією, у разі якщо вони накопичуються, можуть призводити до погіршення емоційного та навіть фізичного самопочуття. Надлишок емоцій, викликаних медіатекстами, емоційне перенавантаження, підвищена чутливість до медіатекстів, призводить до дефіциту емоційної енергії в реальному житті, прохолоді та байдужості в реальних стосунках. Використання арт-терапевтичних технологій в процесі медіаосвіти створює умови для висловлення почуттів, які накопичуються у тому числі і в результаті взаємодії із медіа, що є важливою умовою профілактики психоемоційних порушень, особливо у дітей.

Образотворча діяльність у багатьох випадках виступає дуже важливим інструментом комунікації, надаючи дитині можливість будувати більш гармонійні стосунки із зовнішнім світом. Використання арт-терапевтичних технологій, з нашої точки зору, створює можливості для фасилітації «виходу» медіаспоживачів (як дорослих, так і дітей) з ролі «пасивних споживачів» медіапродукції, і допомагає, з одного боку, здійснювати профілактику психоемоційних порушень, а з іншого – сприяє розвитку рефлексивної позиції під час взаємодії з медіа, що є важливим кроком на шляху формування активної та свідомої особистісної позиції під час взаємодії з медіа.

Розроблена та апробована на базі БДТ Подільського району м.Києва комплексна медіаосвітня програма включає три блоки:

1. лекційно-семінарські заняття для батьків вихованців навчального закладу щодо медіа-культури: вплив різних медіа на розвиток дітей, медіа-залежності та форми їх подолання, культура обговорення медіа-продуктів з дітьми;

2. підвищення медіакультури сімей шляхом організації медіа (кіно) – клубу (перегляд кінофільмів кількома сім'ями з дітьми з наступним обговоренням) – практичне заняття з культури обговорення медіа-продуктів з дітьми;

3. розвиток медіа-творчості у сім'ї (створення кожною сім'єю власного мультфільму, сайту, іншого медіа-продукту) – перехід зі спо-

живацького рівня взаємодії з медіа на рівень створення медіа-контенту.

Для розвитку медіатворчості, на нашу думку, найбільш доцільним виявляється звернення до *методологічних принципів організації сімейної арт-терапевтичної студії*, що також створює умови для гармонізації сімейних стосунків. Організація такої студії передбачає комбінування студійного та тематичного підходів, а також комплексну форму групової роботи, яка включає в себе як індивідуальну, так і спільну образотворчу діяльність членів групи, а також вербальну комунікацію.

Зупинимось на прикладі використання арт-терапевтичних технологій в організації заняття сімейного медіа(кіно)-клубу. Організація сімейного кіно-клубу передбачає спільний перегляд мультиплікаційних або художніх фільмів, що призначені для дитячого віку з наступним обговоренням та творчістю на тему медіа-продукту. Прикладом медіа-продукту, який може бути запропонований учасникам кіно-клубу, може бути російський анімаційний фільм Ганни Буданової «Образа», що був знятий на екатеринбургській студії «Урал Сінема». Перегляду мультфільму «Образа» передують обговорення з дітьми та їхніми батьками різних почуттів, їх прояву в поведінці. Для розігріву можна запропонувати учасникам зобразити скульптури тих або інших почуттів та висловитись з-приводу того, які почуття приємно, а які неприємно переживати тощо. Після цього проводиться перегляд мультфільму. Питання, які пропонуються для обговорення після перегляду:

- Про що з вашої точки зору цей мультфільм?
- Які почуття викликав мультфільм?
- Чи є у вашому житті місце для образи?
- Як виглядає Ваша образа?

Після обговорення кожному учаснику пропонується намалювати мінімум по два малюнки, відобразивши на одному свої враження від мультфільму, а на другому – свою образу (яка могла колись виникнути, якщо на даний момент ніякої актуальної немає) та те, що із нею може відбуватися. Самі по собі зображення почуттів та торкання теми «образ» в подальшому обговоренні може мати значний терапевтичний ефект.

Ведучому варто сформулювати основні правила взаємодії під час обговорення. Спочатку висловлюється автор малюнку, розповідаючи у довільній формі про свої почуття та зображення. (Слід враховувати, що не всі діти погоджуються одразу розповісти про свої малюнки. Варто не порушувати їхнього права на вільний вибір та не під-

ганяти або не змушувати їх). Після того, як автор висловився, ведучий питає у нього, чи бажає він почути зворотній зв'язок щодо того, що він озвучив, від інших учасників обговорення. Обговорення малюнків здійснюється із наголосом на власних почуттях, без оцінки та інтерпретації того, що намальовано на малюнках інших:

- Що ви помітили?
- Які іще почуття у вас виникли під час перегляду?
- Що ви відчуваєте по відношенню до головної героїні?
- Що відбувалося із героїнею?
- Що відбувалося з її образою?
- Що героїня робила зі своєю образою?
- Як наявність образи впливала на дівчинку?
- Як вона змінювалася?
- Хто керував життям героїні наприкінці мультфільму?
- Як же тоді образа впливає на людину, яка «носить її із собою»?
- Якби ви могли щось змінити у цій історії, що би ви зробили?
- Як можна було би допомогти дівчинці?
- Як вона могла вчинити із тією образою, яка народилася з її малюнку?
- В яких випадках буває, що ви ображаєтесь?
- Як Ви вчиняєте зі своїми образами?
- Що ви робите, коли ображаєтесь?
- Що допомагає Вам, коли ви ображаєтесь?
- Яке є специфічне дієслово, яке виражає те, як можна чинити з образою або з людиною, через вчинки/слова/поведінку якої й виникла та чи інша образа?

Слід враховувати, що ведучий таких занять має бути дуже обережним, не нав'язуючи учасникам занять свою позицію, а лише фасилітуючи обговорення.

Серед результатів проведення занять за такою схемою найголовнішими є наступні: члени сімей отримали спільний досвід рефлексії з приводу медіа; батьки краще познайомились із стратегією, яка може бути застосована в процесі розвитку медіа-культури та медіа-імунітету дітей, члени сімей дізналися багато нового про внутрішні світи та світобачення один одного. Обговорення теми «образ» з подальшим «виходом» на тему «пробачення та його значення для гармонійного розвитку лю-

дини та її успішного функціонування» мало значний психотерапевтичний ефект завдяки усвідомленню учасниками наявності у них самих вибору того, як вони обходяться зі своїми почуттями («носять» із собою свої образи, або ж відпускають та пробачають тих, хто їх образив).

Таким чином, використання арт-терапевтичних технологій в медіаосвітніх заняттях, окрім створення можливостей для вирішення власне медіаосвітніх завдань зі зміцнення медіа-імунітету, формування медіа-культури, також має значний психопрофілактичний та психотерапевтичний потенціал, сприяє гармонізації стосунків у сім'ї.

Література

1. Медіакультура особистості: соціально-психологічний підхід: Навчальний посібник / О.Т.Баришполець, Л.А.Найдьонова, Г.В.Мироненко та ін.; За ред. Л.А.Найдьонової, О.Т.Баришпольця. – К. : Міленіум, 2009. – 440с.

ХУДОЖЕСТВЕННЫЕ ПРИЕМЫ АНТРОПОСОФСКОЙ ТЕРАПИИ

Волкова Людмила,

*старший преподаватель Киевского университета им. Б.Гринченко,
член ВГО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

Ещенко Наталья,

*член правления Арт-терапевтической ассоциации,
преподаватель учебного центра «Метаформ»,
член правления ВГО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

*Антропософия есть путь познания, стремящийся духовное
в существо человека вести к духовному во Вселенной.
Она выступает в человеке как потребность сердца и чувства.*

Рудольф Штайнер

Во всеукраинской общественной организации «Арт-терапевтическая Ассоциация» развивается направление антропософской терапии искусством. Попробуем кратко показать, что вносит это направление в традиционный подход к арт-терапии. Арт-терапия принадлежит к числу психосоматических, т.к. помогает восстановить здоровую связь между жизненными процессами и душой. При занятии всеми видами искусства интенсивно и открыто задействуются органы чувств. Однако различные методы терапии концентрируют внимание на разных органах чувств.

В первую очередь арт-терапия способствует активизации наших внутренних ресурсов – как в физиологическом, так и в психологическом смысле. Неиспользуемые, бездействующие, заторможенные, подавленные, забытые, неосознанные и недоразвитые физиологические и/или психологические процессы и навыки благодаря ей могут стимулироваться, раскрываться, активизироваться, развиваться и совершенствоваться; инициируется процесс позитивного самопознания, в одинаковой мере затрагивающий область жизненных процессов, плоскость психики и сферу межчеловеческих отношений. Возникают новые возможности интеграции, творчества, фантазии, игры, экспериментирования, внутреннего движения и созидания; пробуждается собственный потенциал восприятия, благодаря которому развивается способность оценивать свое поведение, чувства и душевные волнения со стороны. Это предоставляет человеку возможность придать новую форму своей жизни и внести в нее изменения – как в телесном, так и в интрапсихическом либо социальном плане; активизируется и повышается сила собственного «Я».

В арт-терапии элемент искусства признается эффективным как таковой, не нуждаясь в расширенных анализах и обсуждениях. При этом за основу принимаются оздоровительные (архетипические) образы, оказывающие лечебное и укрепляющее воздействие (в противовес аналитическому подходу, целью которого, напротив, является анализ и осознание пережитого опыта, а также подходу сопоставительному, основанному на ощущении контраста с чем-то нехорошим). Антропологические методы арт-терапии направлены прежде всего на такие исцеляющие образы, и уже затем – на катарсис, т.е. выражение эмоций с помощью искусства. Наряду с тем, при лечении психических расстройств некоторое место, конечно же, отводится психотерапии с ее художественными средствами, позволяющими пациенту выразить свои переживания и внутренние конфликты посредством художественных форм, а затем исследовать и обсудить их с терапевтом, компетентным в области психотерапии.

К *антропософским художественным формам терапии* относятся: изобразительно-художественные формы терапии: рисунок, живопись, лепка; музыкальная терапия; терапия речью; лечебная эвритмия.

Художественные формы терапии – в особенности изобразительная и музыкальная терапии – воздействуют непосредственно на уровень ощущений. Однако эмоции можно лишь частично передать словами. Это

одна из причин, по которым невербальные методы лечения зачастую производят более прямой и глубокий эффект, нежели вербальные.

Арт-терапия усиливает и гармонизирует эмоциональную жизнь, оказывает поддержку при попытке согласовать друг с другом три душевные сферы – мышление, чувства и волю.

Некоторые методики и инструменты терапии уделяют основное внимание процессам «верхнего полюса» (к примеру, рисование с целью тренировки восприятия), другие – более связаны с «полюсом обмена веществ и волеизъявления» (в частности, лепка, игра на виолончели, ритмическая ходьба), но существуют и технологии, четко ориентированные на область ритма, к которым можно отнести специальные занятия пением и рисование картин исключительно разноцветными мазками без каких-либо очертаний.

Рисунок, рисование форм, динамический рисунок.

Рисование для тренировки восприятия. Упражняя навыки восприятия, человек учится воспринимать внешний мир как объективную реальность в правильных пропорциях и соотношениях. Помимо прочего, подобные упражнения предназначены для того, чтобы объективная сторона жизни, т.е. окружающий мир, не смешивалась со стороной субъективной, т.е. миром собственной души, в котором восприятие окрашивается оттенками страхов и прочих чувств. Благодаря такой тренировке человеческое «Я» получает больше власти над астральным телом.

Рисование форм. Рисованием форм называется техника, при которой те или иные преходящие, ритмические и постоянно повторяющиеся формы и мотивы зарисовываются плавными движениями руки. Поначалу эти формы совсем просты, затем постепенно становятся все сложнее и сложнее, как видно на примере искусства древних кельтов и лангобардов. Подобная работа с потоком изменяющихся, всегда движущихся образов укрепляет эфирное тело и обеспечивает связь с жизненным потоком.

Кроме того, она благотворно воздействует на телесноориентированные органы чувств. Людям с хаотическим складом души данная техника с ее гармонизирующими свойствами дает возможность обрести внутренний покой и улучшить свои навыки концентрации.

Живопись. В антропософской изобразительной терапии чаще всего используется акварельная краска, наносимая на заранее увлажненный лист бумаги. Подобный метод живописи, известный под

названием «мокрым по мокрому», позволяет смешивать и тонко сочетать цвета, размывая четкие контуры и формы. Поэтому такая техника скорее взаимосвязана со сферой мечтаний и эмоций, нежели с восприятием и ясным мышлением. Характер процесса здесь более важен, чем конечный результат. Рисование картин в данном стиле усиливает эмоциональную сторону души, помогает избавиться от шаблонов мышления, способствует более гибкому отношению к миру вокруг себя. При проработке травматических воспоминаний или попытке смириться с трагическими событиями, работа с красками, образами и историями может принести огромную пользу, поскольку обращается непосредственно к нашему внутреннему опыту, а не к более рациональной, выразимой в словах части переживаний. Позднее, во время рисования можно поговорить с пациентом о его ощущениях, однако само по себе это не является необходимым.

Лепка. С помощью лепки активизируются чувство осязания и формирующая сила. Работая с глиной и создавая различные фигуры, пациенту удастся лучше ощутить границу между собой и окружающим миром. Нагревание, обработка и преобразование неструктурированной глины в структурированные формы сопряжены с процессами формирования в эфирном теле, связанном с телом физическим. При этом можно поупражняться, например, в вылепливании Платоновых тел – ряда правильных многогранников – из одинаковых круглых комьев глины. Сначала это будет тетраэдр (правильный четырехгранник), потом куб (шестигранник), октаэдр (восьмигранник) и, наконец, пентагон-додекаэдр (правильный двенадцатигранник). Процесс такого рода способствует единению жизненных сил с телом и может, в частности, пригодиться для людей, имеющих склонность к галлюцинациям, а также при лечении некоторых страхов. Лепка требует сильных физических реакций и иногда приводит к усталости, поэтому ее нельзя прописывать пациентам с ослабленным запасом жизненных сил.

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ АРТ-ТЕРАПІЇ У НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ОСВІТИ

*Гаврилюк Світлана,
психолог (Вінниця)*

Сучасні методи виховання і навчання дітей в школі все більше потребують новітніх технологій психолого-педагогічного впливу на

особистість, спрямованих на розвиток здатності дитини до пошуку нових знань, творчості та оволодіння рефлексією як механізмом постійних роздумів над своїми вчинками та діями. Аналіз наукових джерел засвідчує, що саме педагогічний напрямок арт-терапії, що нині отримує широке розповсюдження, здатен допомогти дитині розкритися і сформуватися як повноцінний індивідуум в соціумі. За допомогою методів арт-терапії діти отримують можливість виразити свої страхи, надії, пережити внутрішні конфлікти і встановити гармонію та рівновагу.

Методика арт-терапії ґрунтується на переконанні, що внутрішнє «Я» людини відтворюється у візуальних образах щоразу, коли вона займається художньо-творчою діяльністю, не надто розмірковуючи над результатами своєї праці, тобто – спонтанно (на відміну від ретельно організованої навчальної діяльності) [3, с. 217]. Саме цим обумовлена особливість арт-терапії – її методів та форм, адже вони допомагають дитині через власні вироби розкритися та виразити себе без остраху бути незрозумілою у доступній для них формі.

Роль вчителя суспільства XXI століття – не лише навчити та дати знання. Його функціональне призначення – створити для дитини середовище, максимально сприятливе для розкриття усіх її вроджених задатків, талантів та здібностей; створити простір, наповнений любов'ю, довірою та безумовним прийняттям. Останні дослідження провідних педагогів та психологів засвідчують, що саме використання методів арт-терапії сприятиме реалізації зазначених умов, оскільки вони дозволяють вирішувати такі важливі педагогічні завдання, як:

- *виховні* – виховна взаємодія дітей та дорослих у класі будується таким чином, щоб діти вчилися коректному спілкуванню, співпереживанню, дбайливим взаєминам з однолітками і дорослими. Це сприяє моральному розвитку особистості, забезпечує орієнтацію в системі моральних норм, засвоєння етики поведінки. Відбувається глибше розуміння себе, свого внутрішнього світу (думок, почуттів, бажань). Складаються відкриті, довірливі, доброзичливі відносини з педагогом та один з одним;

- *корекційні* – досить успішно коригується образ «Я» дитини, який раніше міг бути деформованим, поліпшується самооцінка, зникають неадекватні форми поведінки, налагоджуються способи взаємодії з іншими людьми. Хороші результати можливі у роботі з деякими відхиленнями в розвитку емоційно-вольової сфери особистості;

- *психотерапевтичні* – «лікувальний» ефект досягається завдяки тому, що в процесі творчої діяльності створюється атмосфера емоційної теплоти, доброзичливості, емпатійного спілкування, визнання цінності особистості іншої людини, турбота про неї, її почуття, переживання. Виникають відчуття психологічного комфорту, захищеності, радості, успіху. У результаті мобілізується цілющий потенціал емоцій;

- *діагностичні* – арт-терапія дозволяє отримати відомості про розвиток та індивідуальні особливості дитини. Це коректний спосіб поспостерігати за нею у самостійній діяльності, краще дізнатися про її інтереси, цінності, побачити внутрішній світ, неповторність, особистісну своєрідність, а також виявити проблеми, що підлягають спеціальній корекції. У процесі занять легко виявляються характер міжособистісних відносин і реальне становище кожного в колективі, а також особливості сімейної ситуації. Арт-терапія виявляє і внутрішні, глибинні проблеми особистості;

- *розвивальні* – завдяки використанню різних форм художньої експресії складаються умови, за яких кожна дитина переживає успіх у тій чи іншій діяльності, самостійно справляється з важкою ситуацією. Діти вчаться вербалізувати емоційне переживання, відкритості у спілкуванні, спонтанності. В цілому відбувається особистісний ріст людини, отримуються досвід нових форм діяльності, розвиваються здібності до творчості, саморегуляції почуттів і поведінки [4].

На сьогодні існують різні форми арт-терапевтичної роботи з дітьми в умовах навчально-виховного процесу загальноосвітньої школи. І все ж можна говорити про два основних варіанти арт-терапевтичної роботи – це індивідуальна і групова арт-терапія. В освіті перевага віддається груповим формам, тому що це дозволяє працювати з більш широким колом школярів. Цінність групової роботи підтверджена М. Лібманом, який зазначав, що групова арт-терапія:

- дозволяє розвивати цінні соціальні навички дітей;
- пов'язана з наданням взаємної підтримки членам групи і дозволяє вирішувати загальні проблеми;
- дає можливість спостерігати результати своїх дій та їх вплив на оточуючих;
- дозволяє освоювати нові ролі, а також спостерігати, як модифікація рольової поведінки впливає на взаємини з оточуючими;
- підвищує самооцінку і веде до зміцнення особистої ідентичності;

- розвиває навички прийняття рішень [5, с.28].

Додаткові плюси групової арт-терапії полягають також у тому, що вона: припускає особливу «демократичну» атмосферу, пов'язану з рівністю прав і відповідальності учасників групи та вимагає певних комунікативних навичок і здатності адаптуватися до групових «норм».

Арт-терапія, як процес пізнання та усвідомлення самого себе та оточуючого світу, є унікальним способом встановлення відносин як з оточуючими, так із самим собою. Саме мистецтво допомагає дорослим та дітям виразити себе, бути зрозумілим іншим. Оволодіння мовою звуку, кольору, форми та руху дає нам новий досвід життя, який допомагає внести в наше життя радість, посмішки, кохання та турботу.

Не зважаючи на складність та цікавість роботи з дітьми, використання таких арт-терапевтичних технік, як ізотерапія, казкотерапія, музикотерапія, колаж, ліпка, лялькотерапія та ін. у початково-виховному процесі школи допоможе учителю налагодити позитивний емоційний контакт із дітьми та їхніми батьками, створити найбільш сприятливі умови для психологічної і фізіологічної адаптації учнів до умов шкільного життя.

Таким чином, використання арт-терапевтичних методів та прийомів у навчально-виховному процесі школи надає учителю унікальну можливість здійснювати корекційно-виховний вплив на дитину, її цінності, прагнення, потреби, смаки та інтереси. За допомогою спонтанної художньо-творчої діяльності школярі пізнають сутність, закономірності, принципи та правила успішної життєдіяльності в умовах школи, «пропрацюють» (програють, проживають) різні аспекти шкільного життя, оволодівають адекватними поведінковими моделями та навичками емоційно-вольової саморегуляції. Тож не виникає сумнівів, що на сьогодні арт-терапія може стати тим необхідним інструментом у роботі з дітьми, який допоможе створити комплексну систему занять, що сприятимуть формуванню, реабілітації та корекції особистості дитини, засвоєнню нею необхідних знань, умінь і навичок, успішній адаптації та наступній інтеграції в соціум.

Література

1. *Назаренко А.А.* та ін. Ми до школи прийшли: Розробки уроків до курсу «Введення у шкільне життя» / А.А. Назаренко, З.М. Ольховська, І.М. Толмачова. – Х. : Веста; Ранок, 2004. – 144 с.
2. *Цуккерман Г.А., Поливанова К.Н.* Введение в школьную жизнь / Г.А. Цуккерман, К.Н. Поливанова. – Томск : Пеленг, 1992. – 133 с.

3. Рудестам К. Групповая психотерапия / К. Рудестам. – СПб. : Питер, 2000. – 384 с.
4. Лебедева Л.Д. Педагогические аспекты арт-терапии / Л.Д. Лебедева // Педагогика. – 2000. – № 1.
5. Практикум по арт-терапии / Под ред. А.И. Копытина. – СПб. : Питер, 2001. – 448 с.

АСТРОПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА – ОСНОВА ДЛЯ ПРИМЕНЕНИЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ МЕТОДИК

*Глуценко Леонід,
врач, астролог (Київ)*

Астрология все больше проникает в жизнь общества. Но для ее признания как науки необходимы механизмы и методики, повышающие достоверность и надежность данных и прогнозов. Особенно это касается таких разделов как медицинская, мунданная, финансовая астрология, когда от правильности поставленного диагноза или прогноза непосредственно зависят жизни и судьбы как одного, так и множества людей. К сожалению, древнейшая из наук астрология фактически в решении насущных проблем общества еще мало задействована. И очень обидно. Ведь возможности ее в этом при научном подходе могли быть значительными. И они в наше время значительно выросли благодаря специальным компьютерным программам, которых насчитывается уже многие десятки. В принципе самый простой гороскоп можно построить за несколько минут, а опытный астролог еще почти в он-лайн режиме вслед за постройкой может отвечать (интерпретировать) по найденным проблемам.

Есть и чисто методическая проблема современной астрологии – недостаточная ориентированность на изучение циклических процессов [3, 10] и, особенно, одного из самых малоизученных компонентов гороскопа – циклов Лунных Узлов. Данная работа в какой-то мере призвана восполнить данный пробел.

1. Обзор литературы. Собран огромный багаж литературы, начиная от известного философа Платона (428-348 гг. до н.э.), который предлагал периодизацию и систему образования детей, которая частично реализована и действует в большинстве развитых стран мира. Этим вопросом в свое время занимались и просветитель Ж. Руссо, и психолог З. Фрейд, не говоря уже о многих великих ученых, таких например, как Л.С. Выготский. Имеется уже целая классификация раз-

личных подходов в этой области. И все же она по-прежнему остается открытой. Это видно и по тому, как не могут определиться уже в наше время, с какого возраста ребенок должен идти в школу (с шести или с семи лет), и сколько лет необходимо для общего образования и т.д. Свою лепту в этот вопрос вкладывают врачи, гигиенисты, экологи, показывающие значительный рост садиковой и школьной, прямо или косвенно зависимой патологии [9], которая имеет тенденции к росту.

В Украине в основном действует этапность воспитания и образования, предложенная в середине прошлого века Д.Б. Элькониным, который, опираясь на опыт культурно-исторической психологии Л.С. Выготского, предложил рассматривать каждый период развития на основе четырех критериев: 1) социальная ситуация развития как система отношений, в которую вступает ребенок, и способ ориентации в этих отношениях; 2) основной (ведущий) тип деятельности; 3) основные преобразования развития; 4) кризис.

Можно было бы упомянуть и множество других авторов, которые расширяют и дополняют указанную систему взглядов, которые достаточно представлены в известном обзоре (М. Гамезо, Е. Петрова, Л. Орлова Возрастная и педагогическая психология, 2010).

Автор в принципе приветствует множество методик фрт-терапии, которые появились и широко пропагандируются в литературе. Но, очевидно, что каждая должна пройти апробацию и исследования по нескольким критериям: насколько она общего характера (общеразвивающая), коллективная (групповая) или индивидуальная. А коллективная – еще и по возрастной. Ведь на примере одной из древнейшей из них – музыкотерапии установлены различные ее эффекты от позитивных до негативных. В результате проведенных исследований в ней уже вырисовываются конкретные методики применения при различных заболеваниях и состояниях [6].

Также должны быть происследованы и все остальные арт-методики. А проверить эффективность методики без предварительного исследования психологических характеристик испытуемых, диагноза практически невозможно. И в этом большую помощь должна сыграть астрология, древнейшая всеобъемлющая наука, которая сейчас становится на научную основу.

2. Астрологический подход к выделению этапов развития у детей дошкольного возраста. Основным элементом для астрологического выделения этапов развития ребенка является ось Лунных уз-

лов в своем движении по домам кармического гороскопа. Направление движения Лунных Узлов известно, – против хода знаков Зодиака. Важным моментом в таком подходе является и то, что они имеют 2 компонента: Северный Узел, который символически определяет направление и задачи ребенка в поэтапном развитии, и Южный Узел, учитывающий в дошкольном возрасте ведущую зависимость ребенка от родителей, как раз и отображает направление и задачи последних.

Конечно, важную роль играют и планеты, которые раскрывают дополнительные «нюансы» проистекания процессов развития ребенка. Важны и элементы построения кармического гороскопа, но главное – сам подход.

Наука уже накопила множество фактов и гибели, и заболеваний, уходящих своими корнями в возраст до 1 года с кризисом в этом периоде [1]. У автора имеется база данных детей, умерших до 1-го года, не пройдя испытаний этого кризиса. Следует отметить, что крайне большой удельный вес (более 30%) среди них – дети из «неблагополучных» в социальном отношении семей, что проявляется в гороскопах. Но переживших кризис 1-го года детей ожидают последующие этапы развития и соответствующие им критические точки. Взаимосвязи процессов на этапах развития ребенка дошкольного возраста по кармическому гороскопу представляются в отдельной таблице. В ней отмечен интересный факт, что 10-й дом кармического гороскопа (если туда попадает Северный Лунный Узел), который символически побуждает человека к реализации кармы посредством социального самоутверждения, выбора профессии и карьеры, в отношении ребенка является скорее домом игры, ролевой игры, что перекликается с результатами исследований современных педагогов, доказывающих важность игр и, особенно ролевых, в развитии детей.

Вспомним и взгляд Х. Вернера, который для характеристики происходящих процессов развития детей использовал метафору «актер-сцена». Среда – это сцена, или объект для действия и развития организма, а организм – актер, или субъект, на этой сцене. Организм не просто реагирует на среду, он – оператор на своей сцене.

Примечательным есть и факт раскрытия в полной мере понятия кармы служения (6-й дом), в задачах для родителей, – по уходу и обслуживанию детей до 1-го года.

3. Исследование механизма развития психосоматического заболевания. О корреляции критических точек (кризисов), устанавлива-

емых с помощью подциклов Лунных Узлов, с началом тяжелых заболеваний и травм пациентов у автора имеются многочисленные наблюдения и база данных, собранная с 2000 года и пополняющаяся.

Следует отметить также, что несколько взаимосвязанных состояний у одного индивидуума во времени выстраивают онтогенетическую цепочку, которую необходимо распознать и исследовать астрологу для установления глубинных причин болезни или состояния. Об этом имеется несколько публикаций автора, например [4; 5]. Причем, как показывает опыт, зачастую даже нереализация задач развития на определенном этапе, сказывается потом в жизни и здоровье человека. Поэтому в приводимом ниже примере важно не просто подтвердить эффективность применения Лунных Узлов в диагностике кризиса и соответствующего состояния по гороскопу в целом, но и выйти на индивидуальную онтогенетическую цепочку, по которой можно делать прогноз и проводить адекватную коррекцию.

Итак, случай Миши, 5.08.2002 г. Рождения, местное время 6 ч. 26 минут +1,0 Лондон. Особенностью данного случая есть то, что родители к моменту обращения к астрологу в начале 2010 года имели клинический диагноз заболеваний ребенка – эпилепсия, аутизм.

При исследовании карты рождения установлены все составляющие для диагноза возможного заболевания в раннем возрасте. А дальше с помощью методик прогноза исследованы критические точки, в которых произошла реализация заболевания. А прослеженная астрологом онтогенетическая цепочка дала указания прежде всего на возможные пробелы родителей в общении с ребенком, недостаток их помощи на критических точках развития, давшие и психологическую составляющую его состояния.

4. Практическое использование подхода на примере музыкотерапии. Автор имеет самостоятельный опыт комплексного применения цветоматриц «Образ» Украинского Института экологии человека в комплексе с музыкой Рыжова и Блаво (широко известные диски), получив положительный эффект при ряде заболеваний и состояний пациентов, например при варикозах, гипертонической болезни, простудных заболеваниях, для ускорения реабилитации после тяжелых травм и операций. Одновременным применением матриц и музыки создается комбинированное, синергетическое, более позитивное влияние на организм пациентов.

При этом на начальном этапе астрологический метод в основном использовался для уточнения диагноза, причины заболевания с онтологической цепочкой и его прогноза, выбора времени лечения. В дальнейшем все шире используется методика Г.И. Побережной [7; 8], особенно для рекомендаций по коррекции поведения и преодоления возможных «соблазнов» на жизненном пути пациентов, лежащих в основе заболеваний и состояний.

Кроме того, автором применяется объективизирующая достаточно простая методика аппаратной электропунктурной диагностики, при которой измеряются биопотенциалы по отдельным точкам меридианов тела человека. Диагностика проводится до и после проведения курса, что позволяет установить происходящие в организме изменения со стороны нервной и эндокринной систем.

Выводы и предложения:

1. Подциклы Лунных Узлов являются своеобразными указателями периодов и кризисов в развитии детей дошкольного возраста.
2. Обозначенные подциклы дают возможность отслеживать астрологу индивидуальные особенности каждого ребенка, онтогенетические цепочки заболеваний, состояний, что может быть использовано для превентивной коррекции, оздоровления.
3. Применение комплекса цветоматриц «Образ» и астромузыки дает безусловно позитивный эффект при ряде заболеваний и состояний.

Литература

1. *Виторская Н.М.* Причины болезней и истоки здоровья / Н.М. Виторская. – М. : Манускрипт, 2007. – 256 с.
2. *Гамезо М. и др.* Возрастная и педагогическая психология / М. Гамезо, Е. Петрова, Л. Орлова [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Pedagog/gamez/index.php
3. *Глоба П.П.* Глобальная астромедицина / П.П. Глоба. – К. : Фада ЛТД, 2005.
4. *Глуценко Л.П.* Онтогенетичний діагноз – основа для лікування пацієнтів з хронічними захворюваннями та незворотніми станами / Л.П. Глуценко // Інформотерапія – теоретичні аспекти та практика застосування [Мат-ли 6-ї Міжнар. конф.]. – К., 2000.
5. *Глуценко Л.П.* Об использовании элементов кармической астрологии для исследования кризисов и катастроф / Л.П. Глуценко // Материалы 21 Международного симпозиума «Охрана био-ноосферы. Эниология. Нетрадиционное растениеводство. Экология и медицина». – Алушта, 2012.

6. *Петрушин В.И.* Музыкальная психотерапия / В.И. Петрушин. – М., 2011.
7. *Побережная Г.И.* Музыкальные крылья судьбы / Г.И. Побережная. – К. : ДИА, 2009.
8. *Побережная Г.И.* Музыкальные крылья судьбы / Г.И. Побережная. – кн.14. «Меченые». – К. : ДИА, 2011.
9. *Чабан О.С., Хаустова О.О.* Психосоматична медицина (аспекти діагностики та лікування) / О.С. Чабан, О.О. Хаустова. – К. : ТОВ «ДСГ Лтд», 2009.
10. *Шестопапов С.П.* Кармическая астрология / С.П. Шестопапов. – М. : Номос, 2008.

ТОЛЕРАНТНІСТЬ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ МАЙБУТ- НЬОГО ПСИХОЛОГА

Гусєв Андрій,

*канд. психол. н., доц. каф. загальної та практичної психології
ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (Київ)*

Головною характеристикою «нової повсякденності» є високий рівень невизначеності [1; 2]. Крім цього, в контексті проблеми підготовки психологів до «зовнішнього» тиску невизначеності, додається ще й невизначеність «внутрішня», пов'язана з тим, що ситуація взаємодії під час надання психологічної допомоги може бути описана в термінах суцільної невизначеності.

З огляду на це особливе місце серед особистісних якостей майбутнього психолога займає толерантність до невизначеності, яка в широкому розумінні має ознаки умови, процесу та механізму реалізації психологічної допомоги фахівцем-психологом.

Слід зазначити, що з самого початку досліджень у науковому обігу паралельно співіснують два поняття: «толерантність до невизначеності» та «інтолерантність до невизначеності».

В узагальненому вигляді для толерантної до невизначеності особистості характерними є: потяг до невизначених ситуацій; почуття комфорту у момент перебування у невизначеній ситуації; сприймання невизначених ситуацій як бажаних; здатність розмірковувати над проблемою, навіть якщо є невідомими усі фактори та можливі наслідки прийняття рішення; здатність приймати конфлікт та напруження, що виникають у невизначених ситуаціях; здатність опиратись відсутності зв'язку та логіки у інформації що надходить; здатність приймати невідомі

ме; здатність сприймати нові, незнайомі та ризиковані ситуації як стимулюючі; готовність пристосуватись до невизначеної ситуації чи ідеї.

Для *інтолерантної* особистості характерним є: сприйняття невизначеної ситуації як джерела загрози; тенденція до винесення полярних суджень по типу «чорне-біле»; намагання приймати поспішні рішення, часто без урахування справжнього стану справ; потяг до очевидного та безумовного прийняття чи відторгнення у відносинах з іншими людьми; нездатність до мислення у категоріях ймовірностей та намагання уникати непрозорого та неконкретного; схильність реагувати занепокоєнням на незрозумілі ситуації; потреба у категоризації; неможливість припустити наявність позитивних та негативних характеристик всередині одного об'єкту; дихотомічність сприймання; нездатність сприймати суперечливі, та такі, що швидко змінюються стимули; пошук безпеки та намагання уникнути невизначеності; надання переваги знайомому, відторгнення усього незвичного [3; 5; 8].

На сьогодні існує широке «поле» визначень ТН, в межах якого співіснують досить різні розуміння природи цього феномену. Представники західної наукової традиції розуміють толерантність до невизначеності як: індивідуальну (особистісну) змінну, індивідуальну схильність, здібність, що має відношення до когнітивної та емоційно-вольової сфери особистості, тенденцію сприймання, культуральну складову, розбіжність реакцій та характеристику індивідуальної саморегуляції. Представники вітчизняної наукової школи схильні розглядати ТН як один з різновидів феномену толерантності, соціально-психологічну настанову, особистісну характеристику або використовувати для її визначення поняття когнітивного стилю. При цьому, існує традиція співвіднесення змісту ТН з розумінням тим чи іншим автором сутності поняття «невизначеність», або з описом типів невизначених ситуацій [6; 9; 10; 11].

Так С. Баднер виокремлює три характеристики невизначених ситуацій (новизна, складність, нерозв'язність) та, відповідно, три типи невизначених ситуацій: 1) нова, невідома, нестандартна (така, що обумовлена недостатньою кількістю чи відсутністю стимулів / подразників); 2) комплексна (така, що містить у собі занадто багато стимулів / подразників); 3) суперечлива (така, що містить суперечливі стимули / подразники) [6].

Р. Нортон у 1975 році, спираючись на проведений ним контент-аналіз статей з «Psychological Abstracts» за 1933 – 1970 роки, що торка-

лись проблем невизначеності, виокремив вісім різних категорій, що визначають невизначеність: 1) множинність суджень; 2) неточність, неповнота та фрагментарність; 3) вірогідність; 4) неструктурованість; 5) дефіцит інформації; 6) ненадійність; 7) несумісність та суперечливість; 8) незрозумілість. Але при цьому він зазначав, що «сутність кожної з категорій взаємно проникає в сутність усіх інших категорій» (цит. по [7]).

У тому ж 1975 році Крайтлер, Магуен та Крайтлер висловили припущення про те, що невизначені ситуації виникають з однієї з трьох головних причин: 1) ситуація може бути інтерпретована (пояснена) різними шляхами; 2) ситуація є складною для катетеризації; 3) ситуація включає у себе протиріччя чи конфлікт [7].

При цьому виникла тенденція максимально розмивати межі між визначенням ТН та описом різних властивостей феномену невизначеності, до ступеня отождоження цих понять.

У 1965 році С. Бочнер, спираючись на визначення ТН, що надала І. Френкель-Брунsvік поділив характеристики інтолерантної до невизначеності особистості на первинні (властивості когнітивного стилю) та вторинні (риси особистості). До рис інтолерантної особистості (вторинні характеристики ІТН) Бочнер відніс: авторитаризм, догматизм, ригідність, закритий стиль мислення, тривожність, агресивність, наявність етнічних забобонів [5].

Таким чином толерантність до невизначеності є багаторівневим та багатовимірним особистісним конструктом, який може бути віднесений до інтегральних характеристик особистості.

Важливо зазначити, що згідно з результатами наших досліджень (див. [3]) толерантність до невизначеності являє собою властивість особистості, що дозволяє їй витримувати пов'язані з невизначеністю смислових підвалів власного буття кризові прояви, які виникають під час переходу до нової ідентичності.

Література

1. *Гусев А.И.* Новые реалии повседневности : смена фокуса // Экология новой повседневной жизни в изменяющемся мире : Материалы II Майского форума ученых и практиков «Экопсихея», (Киев, 12–13 мая 2012 г.) – К., 2012. – С. 14-15.
2. *Гусев А.И.* Толерантность к неопределенности и «новая повседневность» // Экофасилитация: самоучитель для взрослых [Текст] / [Гусев А.И. Догадов Я.А., Зернова Н.В., Крымлова Ю.М., Олифира С.А., Хилько С.А., Шевченко С.В. и др.] : под ред. П.В. Лушина, Я.В. Сухенко. – Киев, 2013. – С. 143-147.

3. *Гусев А.И.* Толерантность к неопределенности как составляющая личностного потенциала // *Личностный потенциал: структура и диагностика* / Под ред. Д.А.Леонтьева. – М.: Смысл, 2011. – С. 300-330.
4. Ambiguity, ognition, learning, teaching, and design : workshop and special panel session held at the International Conference of the Association for Educational Communications and Technology, Anaheim, California, October 22-25, 2003, and organized by the Learning Development Institute [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.learndev.org/ambiguity.html>
5. *Bochner S.* Defining intolerance of ambiguity / S. Bochner // *The Psychological Record*. – 1965. – № 15. – P. 393-400.
6. *Budner S.* Intolerance of Ambiguity as a Personality Variable / S. Budner // *Journal of Personality*. – 1962. - № 30. – P. 29- 50.
7. *Clampitt P.G.* Managing organizational uncertainty : conceptualization and measurement / P. G. Clampitt, M. L. Williams. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.google.com/search?q=cache:GY66GtUryU8J:www.imetacomm.com/otherpubs/research/manorguncertain.pdf+1.%09MacDonald+A.+\(1970\).+Revised+scale+for+ambiguity+tolerance&hl=uk&ie=UTF-8&inlang=ru](http://www.google.com/search?q=cache:GY66GtUryU8J:www.imetacomm.com/otherpubs/research/manorguncertain.pdf+1.%09MacDonald+A.+(1970).+Revised+scale+for+ambiguity+tolerance&hl=uk&ie=UTF-8&inlang=ru).
8. *Craik R. L.* A tolerance for ambiguity / R. L. Craik // *Physical Therapy*. – 2001. – July. – Vol. 81. – P. 1292.
9. *Furnham A.* Tolerance of ambiguity : a review of the concept, its measurement, and applications / A. Furnham, T. Ribchester // *Current Psychology : developmental, learning, personality, social*. – 1995. – № 14. – P. 179-199.
10. *MacDonald A.* Revised scale for ambiguity tolerance : reliability and validity / A. MacDonald // *Psychological Reports*. – 1970. – № 26.
11. *Norton R. W.* Measurement of ambiguity tolerance / R. W. Norton // *Journal of Personality Assessment*. – 2002. – № 39(6). – P. 607-619.

АРТ-ТЕРАПИЯ В ДИАГНОСТИКЕ И ЛЕЧЕНИИ СОМАТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ

Зайцев Сергей,

врач, психолог, арт-терапевт,

член ВОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)

Панова Ирина,

психотерапевт, арт-терапевт,

член ВОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)

Одним из определяющих факторов, влияющих на выбор психотерапевтической тактики, является выявление взаимоотношений меж-

ду человеком-личностью и болезнью. Она может быть рассмотрена и представлена в двух аспектах.

- система отношений «личность и болезнь»;
- система отношений «болезнь и личность».

В каждом заболевшем человеке присутствуют оба направления этой взаимосвязи. Поэтому нам необходимо учитывать и помнить, что влияние личности на развитие и течения болезни так же важно, как и возникающие у страдающей особы непосредственные и опосредованные изменения психики под влиянием патологического процесса.

Каждый по-разному воспринимает приход болезни. Для кого-то болезнь становится вызовом или угрозой, которым необходимо противостоять. В зависимости от личностных особенностей человек или яростно сопротивляется ей, или наоборот прячется от борьбы.

Для выявления внутренней картины болезни разработано множество различных тестов и опросников. Увы, многим людям, особенно пожилым и долго болеющим, заполнение длинных бланков приносит больше страданий, нежели сама болезнь. По этой причине использование методики *изобрази свою болезнь*, может стать палочкой-выручалочкой, особенно если построить её с постепенным переходом в игровую форму. Не нарисуй, а *изобрази*. Вариант с изображением на листе бумаги часто становится оптимальным и мы рассмотрим именно его.

Уже сам процесс изображения своей болезни имеет большое значение в диагностике и лечении соматической патологии. Оно основывается на приобретении нового опыта, связанного с неизвестными ранее переживаниями и изменениями внутреннего состояния личности в процессе выполнения Арт-техники. Это опыт, противоположный отождествлению себя с болезнью.

Конечно же, нередко можно столкнуться с различными формами проявления сопротивления со стороны клиента-пациента и при арт-терапии. Иногда они могут выражаться упрёками, повышенной раздражительностью, отрицанием важности, нужности и даже доходить до агрессии у длительно болеющих людей – истощённых и разуверившихся.

Чтобы избежать сопротивления, необходима и очень важна предварительная подготовка. Порой она может занять всю сессию, а может – всего 5-10 минут. Необходимо дать человеку возможность рассказать о своей болезни самостоятельно, а если он не может, то

помогать ему вопросами. Важно, чтобы это было искренне, с душевным теплом, состраданием, сопереживанием, сочувствием, т.е. со всем тем, чего обычно не хватает и многим из нас.

Как называется Ваша болезнь? Что Вы знаете об этой болезни? Откуда Вы об этом узнали (интернет, соседи, книги...)? А что Вы сами думаете о Вашей болезни? Как Вы думаете, когда у Вас появилось заболевание? А как Вы думаете, почему оно появилось у Вас? А как Вы думаете, почему? А когда Вам поставили диагноз? Что Вы почувствовали тогда? Напишите или опишите свои жалобы в порядке убывания. А что заставило Вас обратиться за помощью (усилились какие-то симптомы, надоело болеть, разочаровался в других методиках, настояли близкие, товарищи, сотрудники..., узнал о хорошем специалисте...)? А как Вы сейчас можете оценить состояние своего здоровья? Как Вы полагаете, Вы сможете выздороветь? Какого результата Вы хотите добиться в конце лечения (в результате лечения)? Что нужно для выздоровления? Через сколько Вы хотите выздороветь? От чего это зависит? А если Вы выздоровеете быстрее? Когда Вы будете здоровы, как изменится Ваша жизнь? Что Вы планируете после выздоровления (улучшения, ремиссии)?

Беседа, построенная таким образом, может дать нам много информации и сама по себе обладает терапевтическим эффектом. В ходе беседы мы уже отделяем Личность от Болезни. Мы используем определения «Ваша болезнь», «Эта болезнь»..., вместо «Вы больны (ой)», «У Вас появилось заболевание», «У Вас болит»... Тем самым мы подводим к тому, что наш клиент, сначала углубившись в свои ощущения, переходит с уровня переживания на уровень анализа того, что с ним происходит (происходило). Ситуация «Я – больной», «У Меня болит» остаётся позади и развивается новая структура взаимоотношений – «Я и Болезнь» с последующим переходом к планированию здоровой жизни. Именно так важно сместить фокус внимания во время беседы.

И самое важное – добиться рапорта. Есть рапорт – есть контакт, есть работа, есть терапия (коррекция). Иногда я говорю о том, что *есть Вы, есть Я и есть Ваша болезнь и если мы вместе, то нам проще справиться с болезнью.*

После подготовки можно спросить: «Как бы могла выглядеть ваша болезнь, если бы Вы захотели её нарисовать?» Если нам отвечают, что не умеют рисовать, или что рисовать не хотят, значит всё отлично. Вы уже говорите о болезни, как о чём-то отдельно существующем

щем. Можно спросить: «*А Вы умеете лепить или вырезать?*», «*Тогда, как бы она выглядела, если бы вы не хотели её рисовать (лепить или вырезать)?*», «*А если бы вы умели рисовать (лепить или вырезать), то как бы она выглядела тогда?*». Для особо упорных можно перейти ко второй фазе: «*А как она пришла в Вашу жизнь? Расскажите. Покажите*» и так далее. Часто упорство – признак того, что ещё рано двигаться дальше, или же признак значимости болезни для человека.

Ещё раз напомним о том, что первой целью этой методики является выявление отношения пациента-клиента и болезни для построения дальнейшей тактики психотерапии. Кроме этого, при помощи методики изображения болезни человек начинает отделять себя от болезни (болезнь от себя) и может наблюдать свою болезнь со стороны. Так человек переходит во вторую позицию. И в этом начало терапии.

Во множестве вариантов изображения болезни часто присутствуют цветы, зеркала, чудовища с шипами или зубами, аморфные бестелесные субстанции, закрывающие часть листа. Уже по этим изображениям можно предполагать тип отношения к болезни. Но важно то, как человек сам трактует свой рисунок. Бывают случаи, когда человек хочет сразу избавиться от рисунка и просит убрать его, или сжечь, выбросить. Желательно уточнить, что произошло, но лишь тогда, когда клиент будет готов говорить. А сначала важно найти для него ресурс, хотя бы в том, что, выбросив рисунок с болезнью, он уже избавился от какой-то части.

Мы продолжаем беседу по рисунку.

- «*Как, по-вашему, эта болезнь (показываем на рисунке) мужского или женского рода?*»
- «*Как её зовут?*», «*Какое у неё имя?*».
- «*Что Вы хотите ей сказать?*», «*Что хотите спросить у неё?*»
- «*Как Вы думаете, что она Вам ответила? (ответила бы, если бы могла говорить)*», «*А о чём она молчит?*»...

Другим важным этапом психотерапии становится изображение себя отдельно от болезни. После этого идёт опрос о взаимоотношениях изображённого человека и болезни. Таким образом клиент переходит в третью позицию, ещё более разотождествляясь с болезнью.

На следующем этапе необходимо попросить клиента изобразить себя. Это помогает выявить дополнительные связи с болезнью. Перейдя в роль наблюдателя и увидев себя и болезнь со стороны, клиент

может осознать себя в новом качестве: «*Я хозяин всей ситуации*». «*Я всё вижу*», «*Я всё контролирую*». Теперь: «*Я могу управлять болезнью и выйти из-под её гнёта (если она изображается в виде чего-то нависающего и большого)*».

С клиентом, находящимся по отношению к изображённому человеку и болезни в третьей позиции, работа может продолжаться в форме рассказа. Это может быть рассказ о том, что «*Жил да был человек...*» или «*Жила-была болезнь...*».

Рисунок можно расширять, добавляя различных персонажей. Это различные значимые фигуры в жизни человека (родня, товарищи, начальники подчинённые...). Иногда рисуются фигуры других болезней и взаимосвязи между ними. Чем больше фигур на рисунке, тем меньше и значимее видится болезнь. Последнее утверждение относится лишь к значимым позитивным персонажам. Депрессивные клиенты склонны к изображению многих заболеваний, которые нападают с разных сторон, поэтому важно ввести реальных помогающих героев. Визуализация себя в кругу заботливых близких часто приводит к пониманию своей нужности и важности. Можно удалять болезни (стереть ластиком, заклеить белой бумагой и на её месте нарисовать что-то новое...). Просим клиента отследить изменения. Так, мы можем проверить, насколько человек готов избавиться от болезни. У длительно болеющих и пожилых людей может возникать беспокойство и сопротивление, основанное на опасении, что после этого исчезнут и все фигуры близких людей. Это является ярким примером выгодной болезни и выявляет направление работы.

Всегда хочется побыстрее достичь результата и порадоваться за своего клиента, почувствовав свою причастность к его исцелению. Просто помните, что спешить нужно медленно.

Вывод. Арт-терапевтическая техника «изобрази свою болезнь» может использоваться в качестве диагностической и лечебной методики. Она позволяет:

- диагностировать внутреннюю картину заболевания;
- разъединить человека и болезнь;
- увидеть себя и заболевание со стороны;
- принять на себя ответственность за сложившуюся ситуацию;
- почувствовать себя не жертвой болезни, хозяином;
- является ресурсной и повышает мотивацию к выздоровлению.

ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ТЕРАПИИ В СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЕ С НАРКОЗАВИСИМОЙ МОЛОДЕЖЬЮ

Залеская Руслана,

специалист кафедры психологии и педагогики ФСП НТУУ «КПИ» (Киев)

Уже несколько лет подряд для Украины актуальной остается проблема наркотической зависимости молодежи. С каждым годом она набирает новые обороты, принимает новые формы, порождает новые тенденции. Статистические данные об уровне и динамике различных видов зависимости отражают только внешние тенденции этого опасного явления. Есть основания считать, что количество потребителей наркотических средств в 10-15 раз больше, чем по официальным данным. Наркотизации молодежи активно способствуют такие негативные факторы как социально-экономическая и политическая ситуация и нестабильность в обществе, резкое расслоение и неблагополучия в семьях, недостатки в организации учебно-воспитательного процесса в учебных заведениях, влияние СМИ – всё это создает почву для социализации подростков в условиях обесценивания общечеловеческих принципов морали как в ближайшем окружении, так и в макросреде в целом. Из-за употребления подростками психоактивных веществ страдают не только они, но и их семьи. Стресс, боль, чувство стыда, вины – то, что чувствует близкое окружение наркозависимых.

Одновременно одним из главных факторов формирования наркозависимости личности в подростковом возрасте является неблагополучие в семьях, а неблагополучные семьи (в том числе и потенциально неблагополучные) являются непосредственным объектом профессиональной деятельности социального педагога. В задачи реабилитации входят:

- выявление причин деформации в развитии личности, поиск средств и способов устранения причин этих деформаций;
- оптимизация условий жизни, обучения и воспитания;
- построение адекватного процесса воспитания личности;
- своевременное выявление лиц группы риска;
- оздоровление внутреннего мира этих лиц, предоставление помощи как наркозависимым, так и их близкому окружению через реализацию реабилитационных и коррекционно-развивающих программ.

Психологические методы в социально-педагогической работе применяются комплексно – и для диагностики особенностей индиви-

да, и для организации на основе полученных результатов различных видов психотерапевтической и психокоррекционной работы. Важным ресурсом социально-психологической работы с наркозависимыми является применение различных методов арт-терапии. В реабилитационной работе с наркозависимой молодежью используют такие виды арт-терапии:

Драматерапия – метод групповой психотерапии, в которой используется ролевая игра, во время которой создаются необходимые условия для спонтанного выражения индивидом чувств, связанных с важными для него проблемами. При работе создаются условия для переосмысления личностью собственных проблем и конфликтов, преодоления неконструктивных поведенческих стереотипов и способов эмоциональной реакции, формирование адекватных приемов поведения. *Игровая терапия* – метод коррекции эмоциональных и поведенческих расстройств путем привлечения их к различным игровым ситуациям. В процессе игры специалист наблюдает за поведением индивида, дает ему определенный диагностический материал для того, чтобы предложить такую игру и роль в ней, которая поможет понять человеку негативные аспекты своего поведения или формировать те навыки социального взаимодействия, которые отсутствуют или развивающимся у человека.

Арт-терапия как метод воздействия ориентирован на психоэмоциональное и физическое состояние человека с помощью различных видов художественного и прикладного искусства (рисование, живопись, лепка, резьба, выжигание, мелкие вещи из меха и тканей и т.д.). Физическое и физиологическое воздействие арт-терапии, прежде всего, заключается в развитии идеомоторных актов, улучшении двигательной координации индивида. Психологическое – в гармонизации внутреннего мира, прежде всего эмоциональной сферы, которая у наркозависимых страдает особенно сильно. Занятия различными видами художественной деятельности способствуют психологической разгрузке, развитию креативности личности, улучшению самоощущения. Групповые занятия по арт-терапии способствуют также формированию навыков общения между людьми, что, в свою очередь, облегчает им социальную адаптацию в различных микросоциумах, и ориентированы на стимулирование клиента к саморазвитию, изменений в поведении, способах жизнедеятельности и т.п.

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Інжисівська Леся,

*аспірант кафедри загальної та практичної психології ДВНЗ «УМО»,
член ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Київ)*

Важливим аспектом, що сприятиме реалізації особистісно-орієнтованої психологічної підготовки майбутніх психологів на теренах нашого сьогодення в системі освіти, виступає напрям психотерапевтичної діяльності – арт-терапія. Актуальність арт-терапії як галузі в системі освіти нині визнається багатьма вченими. Так, можливості застосування арт-технологій в освітньому процесі розглядали у своїх роботах такі автори як А.І. Копитін, В.Л. Кокоренко, Л.Д. Лебедева, Т.Г. Зінкевич-Євстигнєва, О.Л. Вознесенська та інші автори.

Наукові уявлення про можливості арт-технологій спираються на фундаментальні педагогічні дослідження. Серед них: концепції педагогіки свободи і педагогічної підтримки (О.С. Газман); самоорганізуючої педагогічної діяльності і сенсорозвивальних засобів пробудження творчої активності (С. Кульневич); специфічної природи педагогічної діяльності (В. Загвязинський, І. Колеснікова, В. Сластенін); технологія створення особово-орієнтованих ситуацій (В. Серіков) та ін. [1].

Зрозуміло, що введення теорії і технології арт-терапії в сферу вищої освіти спочатку як нововведення, потім як інновації, певною мірою залежить від низки умов. Серед загальновідомих: інноваційний потенціал освітнього закладу, творча атмосфера, стійкий інтерес у науковому та педагогічному співтоваристві до нового, достатні соціокультурні та матеріальні (економічні) умови, ефективність самої інновації. Згідно з наявними в науці даними, найбільш ефективним є навчання, яке відтворює реальну технологію професійної діяльності. Дослідження У. Дутчак, Л. Лебедевої, Н. Пов'якель та інших дослідників це також підтверджують.

Проведене нами анкетування 186 студентів Інституту менеджменту та психології показало, що уявлення респондентів про професійне самовизначення в сфері практичної психології змінюється в процесі здобуття другої освіти, що можна зафіксувати навіть впродовж першого року навчання. Так, респонденти вказали, що прийняте ними рішення щодо набуття другої професії в сфері практичної психології на початку було зумовлено наступними чинниками: бажання

розібратися у собі (52%), службові обов'язки вимагають наявності психологічних знань (29%), цікава наука (9%), прагнення стати професіоналом в сфері практичної психології (10%). Біля 9% респондентів вказали, що отримані знання із психології ставлять перед ними ще більше питань та задач, ніж вони мали до початку навчання: «Коли я поступала вчитися, я думала, що зможу вирішити всі свої труднощі: а тепер бачу, що вони глибше і ширше і за ними стоять ще важливіші проблеми, які теж потребують вирішення. Думаю, щоб стати психологом, спершу самому слід отримати психологічну допомогу, для мене більш притаманною є арт-терапія», – пише в есе одна зі студенток.

Розглянемо деякі вдалі експерименти щодо введення засобів та технологій арт-терапії у професійну підготовку студентів.

У. Дутчак пропонує інтегрований спецкурс у змісті професійної підготовки студентів вищих мистецьких навчальних закладів. Спецкурс, крім загально-педагогічних принципів і принципів гуманістичного виховання, спирається на принцип індивідуально-творчого підходу, художньо-естетичного розвитку та арт-педагогічні принципи. Він охоплює різні дисципліни: педагогіку, арт-терапію, психологію, естетику, методикау навчання, мистецтвознавство. Відповідно, велику питому вагу в курсі займають арт-технології, зокрема: колаж, техніки, в основі яких лежить малювання, прийоми бібліотерапії; методи музикотерапії.

Арт-терапевтичні методи застосовувалися у єдності з традиційними методами і прийомами професійної підготовки студентів (лекції, доповіді, написання рефератів, диспути, конференції, написання сценаріїв та планів уроків, ігри, моделювання педагогічних ситуацій тощо).

Такий підхід, на думку автора, дає можливість:

- діагностувати їх емоційний стан та рівень спрямованості на здійснення естетико-виховної діяльності;

- створити умови для творчої самореалізації та здобуття особистісного досвіду спілкування з різними видами мистецтва;

- активізувати процес професійного самоусвідомлення.

З аналізу результатів, отриманих після завершення навчання студентів згідно з пропонованою методикою, У. Дутчак робить висновок про ефективність та доцільність використання розробленого спецкурсу в процесі підготовки студентів мистецьких вищих навчальних закладів до естетичного виховання підлітків засобами арт-терапії,

оскільки спостерігається зростання рівнів готовності студентів до зазначеної діяльності. Зокрема, відзначаються зростання емпатійного та емоційно-чуттєвого ставлення до мистецтва, висока динаміка зростання рівня теоретичних знань. Крім того, плмічається загальне поліпшення психологічного самопочуття студентів. Усе ці позитивні зміни відмічені у студентів з експериментальної групи, для яких було впроваджено описаний інтегрований спецкурс.

Як можна побачити з вище наведеного дослідження, застосування методів арт-терапії у комплексі з іншими педагогічними методами дає високий позитивний результат.

Так, Л.Подкоритова вважає, що арт-терапія поєднує у собі деякі протилежні виміри, зокрема «емоції – мислення», «аналіз – синтез», «активність – пасивність» та ін. Завдяки цьому арт-терапія навчає людину і відчувати, і думати, врівноважувати емоції та мислення, об'єднати раціональне та ірраціональне у собі, прийнявши їх не як протилежності, а як взаємодоповнюючі частини своєї особистості у її цілісності. Інтегруючи аналіз і синтез, арт-терапія спонукає людину до глибокого аналізу та самоаналізу, створює умови для синтезу нового у собі. Поєднуючи активне і пасивне, творення і споглядання, арт-терапія, включає потужні терапевтичні механізми та спрямовує свій вплив на всі структури та виміри людської особистості – від тілесного через психічне до духовного [3].

Грунтуючись на особливостях арт-терапії, Н. Пов'якель пропонує програму рефлексивно-творчого тренінгу-практикуму (РЕТТ), який включає рефлексивні, творчі та арт-терапевтичні технології. РЕТТ спрямований на професійний розвиток творчого потенціалу і саморегуляції особистості, творчих мисленневих здібностей у майбутніх психологів-практиків у системі їх фахової підготовки. Авторка зауважує деякі особливості застосування арт-терапії у цій програмі.

Серед різних апробованих програм високий рівень підготовки студентів досягається, якщо теоретичний курс гармонійно пов'язаний з системою практичного заняття. Отриманий при цьому досвід стає опорним для розвитку професійно значимих умінь і навичок.

Сам процес навчання студентів основам арт-терапії створює унікальний прецедент єдиного арт-терапевтичного та освітнього простору, що позитивно позначається на професійному становленні та особистісному зростанні майбутніх психологів.

Узагальнюючи можливості застосування арт-технологій в освіті, Л. Лебедева зазначає, що студенти-педагоги, в освіту яких були включені педагогічні основи арт-терапії, мають можливість застосувати її як технологію таким чином:

- частково, у вигляді окремих прийомів, техніки, процедур в конкретних виховних справах (заходах) в період різних педагогічних практик;

- як складовий компонент загальнопедагогічної технології в літніх оздоровчих таборах (дозвілля дітей, різні форми виховної роботи);

- як систему арт-терапевтичної роботи з дітьми в процесі волонтерської практики у сфері додаткової освіти (в установах соціально-психологічної допомоги, центрах дитячої творчості, притулках, дитячих будинках, на експериментальних майданчиках);

- спільно з викладачами з арт-терапії, психологами, соціальними педагогами у формі супервізій;

- в роботі студентських клубів, молодіжних неформальних об'єднань та ін. [2].

Л. Лебедева зауважує, що істотною перевагою включення арт-терапії в систему педагогічної освіти полягає ще й у тому, що на час спеціального навчання студентська група набуває статусу терапевтичної. Це дає можливість поєднувати навчальне заняття і власне терапевтичний процес. Іншими словами, студенти не лише отримують необхідні знання і освоюють інноваційну технологію роботи з дітьми, але і пізнають глибше власний внутрішній світ, вчаться розуміти, приймати себе і інших. У результаті, отриманий позитивний досвід стає джерелом для особового і професійного зростання, зразком для вибудовування гуманних стосунків з оточуючими людьми [1; 2].

Процес створення в арт-терапії будь-якого творчого продукту базується на таких психологічних чинниках, як активне сприйняття, продуктивна уява, фантазія й символізація.

Застосування арт-терапевтичних етюдів в процесі спеціалізованих професійних тренінгів дозволяє отримати наступні позитивні результати:

- забезпечує ефективне емоційне відреагування майбутніх фахівців, надає йому соціально бажані, припустимі форми;

- полегшує процес комунікацій для замкнених, сором'язливих або погано орієнтованих на спілкування клієнтів;
- надає можливість невербального контакту (опосередкованого продукту арт-терапії);
- сприяє подоланню комунікативних бар'єрів і психологічних захистів; створює сприятливіші умови для розвитку довільності й здатності до саморегуляції;
- додатково впливає на усвідомленість студентами своїх почуттів, переживань і емоційних станів;
- створює передумови для регуляції емоційних станів і реакцій та перенесенню сформованих умінь на роботу з клієнтами психолога;
- суттєво підвищує особистісну цінність, сприяє формуванню впевненості в собі за рахунок соціального визнання цінності створюваного творчого продукту.

Таким чином, застосування арт-технологій в освітній роботі з практичними психологами сприяє розвитку низці їх професійно значущих якостей, зокрема комунікабельності, самоусвідомленості, креативності, здатності до саморегуляції та ін

Водночас включення основ арт-терапії в зміст психолого-педагогічної освіти студентів, систему підвищення кваліфікації вчителів, психологів, соціальних педагогів, соціальних працівників та інших представників «допомагаючі професій» дає можливість у деякій мірі вирішити визначену проблему. Тим більше, що останнім часом помітно зросла популярність психологічних дисциплін, посилюється інтерес до різних напрямів психотерапії.

Застосування арт-технологій в ході професійної підготовки та супроводу професійного становлення фахівців дозволяє студентам здійснювати рефлексію свого руху в освоєнні професії, аналізувати свої індивідуальні особливості, діагностувати рівень розвитку професійної самосвідомості і його компонентів. У творчій атмосфері арт-терапевтичної роботи індивідуальність кожного студента виражається відкрито, спонтанно, природно, об'єктивуються професійно значимі якості і особливості майбутнього фахівця. *В цілому засоби арт-терапії допомагають майбутньому психологу:*

- зрозуміти самого себе, свій внутрішній світ, власні мотиви, потреби, протиріччя;

- усвідомити зони емоційних проблем і позитивні сторони своєї особистості;
- навчитись розуміти та приймати і себе, і інших;
- розкрити та розвинути свій творчий потенціал, креативність, комунікабельність, рефлексивність, емпатійність та інші професійно важливі якості.

Однак, специфіка післядипломної освіти та особливості студентів-дорослих спонукають до спеціального дослідження особливостей застосування засобів арт-терапії для особистісно-професійного розвитку майбутніх психологів саме в контексті післядипломної освіти.

Література

1. *Лебедева Л.Д.* Педагогические основы АРТ-терапии в образовании учителя : Дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Лебедева Людмила Дмитриевна – Ульяновск, 2001. – 383 с.
2. *Лебедева Л.Д.* Моделирование подготовки студентов к арт-терапевтической работе / Л. Лебедева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.eurotransa.ru.
3. *Подкоритова Л.* Багатовимірність арт-терапії як професійного буття психолога / Подкоритова Лариса // Простір арт-терапії: Зб. наук. ст. [Редкол.: Лушин П.В., Чуприков А.П. та ін.]. – К. : Золоті ворота, 2011. – Вип. 2 (10). – С.15-23.

ДО ПРОБЛЕМИ ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ В КОРЕКЦІЙНОМУ НАВЧАННІ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Качуровська Оксана,

канд. пед. наук, доц. каф. логopedії Інституту колекційної педагогіки та психології НПУ імені М.П.Драгоманова (Київ)

Включення інформаційно-комунікаційних технологій фахівцями в різні змістовні сфери спеціальної освіти, дозволяє використовувати їх в якості інструменту навчальної діяльності, яка відповідає віку, рівню розвитку, а також поетапним завданням корекційного навчання кожної дитини. Комп'ютерні технології, порівняно з іншими засобами, створюють реальну можливість індивідуалізації корекційного навчання в умовах класу, забезпечення кожній дитині адекватних, осо-

бисто для нього, темпу і способу засвоєння знань, надання можливості самостійної продуктивної діяльності, забезпечення градуїрованої системи допомоги. Корекційно-виховна робота з дітьми з особливими освітніми потребами, передбачає використання спеціалізованих або адаптованих комп'ютерних програм (головним чином, навчальних, діагностичних і розвиваючих). Ефективність їх використання залежить від професійної компетенції педагога, уміння впроваджувати новітні технології в систему навчання кожної дитини, створюючи мотивацію, а також надаючи свободу вибору форм і засобів діяльності.

До безумовних переваг комп'ютерних навчальних ігор відносять варіативність завдань, які обираються відповідно до рівня розвитку психічних процесів, знань та можливостей кожної дитини. Особливе значення приділяється наявності передбачуваних різнорівневих підказок, які допомагають дитині зорієнтуватись і знайти допустимий спосіб розв'язання поставленого завдання.

Комп'ютер дозволяє змоделювати віртуальний корекційно-розвивальний простір, який неможливо створити в умовах традиційного навчання, а саме «занурити» дитину у відповідне ігрове середовище, яке мотивує до подолання порушення. Інформаційно-комунікаційні технології дозволяють створити умови для експериментування з об'єктами віртуального середовища і спостереження за наслідками дій – дитина спостерігає цілісно всю ситуацію завдяки звуженому до меж екрану простору та «стиснутому» часу, що допомагає зрозуміти сутність просторових і часових відношень шляхом їх унаочнення та практичних дій, проаналізувати складні причинно-наслідкові зв'язки.

В останнє десятиліття інструментарій віртуального простору (ВП) плідно використовується у світовій практиці, як у власне дослідницьких (комунікативної перцептивно-пізнавальної, психомоторної діяльності людини в умовах застосування ВП, а також перенесення віртуального індивідуального і групового досвіду в реальний світ), так і у психотерапевтичних і реабілітаційних цілях.

Дослідження ведуться з позицій сучасного міждисциплінарного підходу, іменованого Presence, або (теле) присутність у «віртуальній» реальності. Він характеризується тим, що в реальності, опосередкованій електронними засобами передачі і опрацювання інформації, суб'єкт відчуває ефект «включеності», який провокує його на сприйняття модельованої, анімаційної реальності як природної, неопосередкованої.

Традиційні інформаційні та комунікаційні технології підтримують, в основному, опосередковане і вербальне сприйняття, а також взаємодію користувача з електронним робочим середовищем. Сучасні підходи в реалізації інформаційно-комунікаційних технологій передбачають розробку і використання технологій віртуального простору, що базуються на глибокому зануренні людини в певне середовище для взаємодії з об'єктами і персонажами цього середовища з урахуванням його різних характеристик – фізичних, психофізіологічних, особистісних та ін.

Сучасний рівень розвитку інформаційних технологій дозволяє створити такі пристрої та комп'ютерні програми, які зможуть компенсувати практично будь-яке обмеження щодо взаємодії дітей з порушеннями розвитку з комп'ютерною системою, за винятком деяких обмежень розумових здібностей. Допоміжні комп'ютерні пристрої і програмне забезпечення є технічним засобом реабілітації, яке забезпечує дітям з особливими освітніми потребами доступність середовища та інформації.

На сьогодні, вдосконалення програмних засобів навчального призначення здійснюється швидше, ніж психолого-педагогічні дослідження щодо їх впливу на процеси навчання і виховання дитини. Таким чином, формується широке коло питань щодо з'ясування впливу інформаційно-комунікаційних технологій на динаміку психічного розвитку дитини та специфіки їх використання.

Література

1. *Айзенберг Б.И., Юдилевич А.Я., Белоножко О.П.* Диагностические и коррекционные аспекты использования компьютеров в работе с детьми, имеющими нарушения познавательной деятельности // Дефектология. – 1991. – №6. – С. 37 – 40.
2. *Коджастирова Г.М., Петров К.В.* Технические средства обучения и методика их использования: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений – М: Издательский центр «Академия», 2001. – 256 с.
3. *Коркина А.Ю.* Критерии психологической оценки компьютерных игр и развивающих компьютерных программ // Психологическая наука и образование. – 2008. – №3. – С. 20 – 28.
4. *Крючкова О.Г.* Использование информационных технологий в обучении людей со специальными образовательными потребностями. Обзор терминологии и типов программного обеспечения / «Открытый урок». Учи-

тельський фестиваль педагогических идей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/415766/>

5. *Кукушкина О.И.* Использование информационных технологий в различных областях специального образования: Автореф. дис. д-ра пед. наук. М., 2005. – 58 с.

ОБРАЗ ЯК ЗАСІБ ТРАНСЛЯЦІЇ ВПЛИВУ У ГРУПОВІЙ ВЗАЄМОДІЇ

Коробанова Ольга,

*канд. психол. наук, н.с. Інституту соціальної
та політичної психології НАПН України,
член ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Київ)*

У процесі взаємодії взаємини між членами малої групи можуть приймати різний характер. Між членами групи може виникати психологічна близькість як наслідок аттракційних взаємозв'язків без побоювань «загубити себе», яка може проявитися у симпатії, приязні, взаєминах дружби. Толерантність передбачає повагу, прийняття і правильне розуміння інших членів групи, їх способів самовираження і проявів людської індивідуальності. Разом із тим, може виникати конфронтація – відкрите і послідовне протиставлення людиною своєї позиції і своїх вимог тому, хто порушує правила і домовленості.

Для взаємного узгодження поведінки учасники взаємодії застосовують ті чи інші впливи один на одного, які можуть бути вербальними або невербальними, більше або менше усвідомленими. Ми вважаємо, що засобом трансляції взаємних впливів учасників взаємодії є образи, що виникають, створюються та застосовуються в процесі спілкування. У свідомості людини формуються ментальні образи, як безпосереднє або опосередковане відображення реальності в формі цілісної невербальної структури, відтворення у свідомості, пам'яті або уяві подоби, копії чого-небудь або кого-небудь. Людське мислення створює та сприймає образи мовою чуттєвого сприймання. Будь-яке явище може бути зображене через інше, конкретніше або яскравіше, за допомогою мовного звороту або переносного вживання слова, використання усім зрозумілих символів та асоціацій. Образи, отримувані від інших, впливають на самопочуття і планування стратегії людської поведінки у взаємодії і є більш повними, багатовимірними, ніж конкретно висловлена думка, вказівка або зауваження.

У арт-терапевтичній дії відбувається творче перетворення дійсності, явищ та подій, тлумачення і освоєння їх шляхом створення естетично впливових об'єктів, візуальних образів, зображень на аркуші паперу за допомогою засобів для малювання (олівців, фарб, фломастерів), вирізок з журналів, аплікації (кольоровий папір, стрічки, паперові серветки та ін.) та природних матеріалів.

Вважаємо цікавим прослідкувати використання певних образів учасниками групи при виконанні групових колажів, арт-техніки «Ганок з маніпулятором» та метафоричного портрету «Я для себе і Я для інших» з природних матеріалів. Зокрема, у груповому колажі, повідомлення учасниці, що її не завжди розуміють, було здійснено за допомогою образу обличчя, прихованого за вуаллю. Образ носу («вона водить нас за ніс») був використаний, щоб підкреслити недовіру до іншої учасниці. Творче відображення маніпулятивної взаємодії учасниками змальовувалося через використання стрічок між фігурами, що взаємодіють, рухомих частин, що приховували частину арт-об'єкту, а також використання образу прихованого обличчя, що характеризує певну обмеженість, вимушеність та приховані смисли подібної взаємодії. Має значення, якою людиною бачить сама себе і як презентує себе іншим. Для змалювання «Я для інших» використовувалися образи більш конкретні та статичні (наприклад, обличчя, фігура дівчини або фігура відьми з мітлою), в той час як «Я для себе» зображувалося за допомогою більш складних, мінливих та рухливих образів (наприклад, метелика або річки, що впадає у озеро). Наші спостереження показують, що подібні образи, використані учасниками групи, були інформативними та впливовими, а їх творча інтерпретація дозволила їм поглянути під іншим кутом зору на себе та взаємини з іншими.

ЭКОФАСИЛИТАЦИЯ, ПОЗИТИВНАЯ И ТРАДИЦИОННАЯ ПСИХОЛОГИЯ: СООТНОШЕНИЕ

Лушин Павел,

доктор психол. наук, проф., зав. кафедрой общей и практической психологии Университета менеджмента образования НАПН Украины, главный научный редактор сборника научных статей «Пространство арт-терапии» (Киев)

Со все большей популяризацией и распространением экофасилитации как инновационного подхода к оказанию психологической

помощи многие из профессионалов, как правило сторонников других подходов, интересуются соотношением экофасилитации, позитивной, традиционной психологии и психотерапии.

Позитивная психология занимается изучением позитивных сторон жизни человека, здоровьем, не болезнью. Это происходит в противоположность традиционной психологии, которая центрируется на исследовании и устранении негативных факторов и сторон жизни человека (на болезни и ее лечении).

Экофасилитация опирается на положение о том, любое переживание человека, даже болезненное, может иметь конструктивное содержание, недефицитарную природу: кризисные и негативные переживания выступают в качестве переходных явлений и содействуют логике развития личности человека, где процесс развития составляет основу здоровья, а элементы дискомфорта и даже страдание – неотъемлемые его части. Данное положение более полно раскрывается с помощью понятия «работа иммунной системы». Иммунная система стоит на защите не только организма, но и личности человека. Ее работа – в следующем: сталкиваясь с действием негативного фактора, иммунная система спонтанно генерирует конструктивные способы реагирования по типу «тезис-антитезис-синтез» или «ген-антиген-антитело».

В экофасилитации мы разделяем представление о том, что иммунная система является не локализованной рамками тела или сознания отдельного человека или группы. Это открытая динамическая и самоорганизующаяся социальная экосистема. В момент «нарушения» (дефицита) сложившегося способа функционирования и развития, «социальный психоиммунитет» (СПИ) профицитарно срабатывает, включая недостающие элементы / агенты среды. Тем самым происходит утверждение социальной природы личности.

Отсюда, психологическая помощь – раскрытие возможностей личности, а не ее ограничение. В этом контексте экофасилитация – позитивная психология, равно как и сам процесс развития. В другом же контексте экофасилитацию мы относим к традиционному психологическому направлению: оно принимает в расчет состояние дефицита и нарушения здоровья как составной части процесса развития.

Помощь в экофасилитации – содействие СПИ в момент или в ситуации, когда агента помощи включают в очередной этап или виток саморазвития СПИ. Экофасилитация как вид помощи – содействие и

поддержание состояния развития СПИ, как на уровне отдельного человека, так и социальной экосистемы в целом.

Различие подходов соответствующего психолога («традиционный», «позитивный» и экофасилитатор) к конкретному случаю мы вкратце проиллюстрируем следующим образом. Семейный конфликт для традиционного психолога скорее всего будет ассоциирован с нарушением межличностных отношений, для позитивного психолога – с необходимостью овладеть здоровым образом жизни, для экофасилитатора – с появлением реальных признаков обогащения семейной жизни супругов. В первом случае психолог будет ликвидировать причины нарушения, во втором – информировать или прививать правила позитивного разрешения конфликтов, экофасилитатор обратит внимание на спонтанные конструктивные действия конфликтующих супругов, отразит их, поддерживая мало осознаваемые тенденции к саморазвитию.

ЗАСТОСУВАННЯ МУЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ У СИСТЕМІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ШКІЛЬНОЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Малашевська Ірина,

канд. пед. наук, докторант Інституту мистецтв

НПУ імені М.П. Драгоманова, керівник гуртка

«Музикотерапія» у ДНЗ №9 «Сонечко» (Переяслав-Хмельницький)

У наш час зібрано чимало наукових підтверджень того, що музика та звуки мають великий потенціал у плані стимуляції мозкової діяльності та психокоригуючого впливу на особистість. На сьогодні використання останніх наукових досліджень у системі освіти є конче необхідним завданням.

Аналізуючи реальний стан мистецького навчання у системі дошкільної та початкової шкільної освіти, доводиться констатувати ряд суперечностей між теорією та практикою. Зокрема, певний «перегин» у бік підготовки дошкільників до концертно-розважального свята (шоу) для батьків та перевагою знаннєвого компонента музичного навчання молодших школярів над емоційно-почуттєвим.

Отже, одним із шляхів вирішення окреслених питань ми вбачаємо у впровадженні музикотерапії у систему дошкільної та початкової шкільної мистецької освіти як засобу гармонізації психофізіологічного стану дитячої особистості та розвитку її природних здібностей й задатків.

Використання музикотерапії як ефективної форми корекції психофізіологічних станів особистості набуває все більшої популярності як за кордоном, так і в Україні. У багатьох країнах світу курси вивчення музикотерапії пропонують більше 100 університетів та коледжів. Поряд з цим існує практика окремих спеціалізованих курсів та семінарів по підготовці фахівців музикотерапевтичної діяльності.

У січні 2014 року групою українських науковців та практиків була здійснена поїздка до Чехії на III Навчально-методичний семінар «Музикотерапія – ворота у світ дитини». Вже майже традиційними стали зустрічі українських фахівців музикотерапевтичної діяльності з головою Чеської асоціації музикотерапевтів *Матеем Лінским*. Перший семінар відбувся ще у січні 2012 року у чеському містечку Теплице, наступного разу чеський музикотерапевт приїздив до Криму влітку 2012 року і третій семінар нещодавно успішно завершив свою роботу у Празі.

Учасники всіх трьох семінарів вивчали основи чеської моделі *підтримуюче-розвиваючої музичної терапії* з дітьми від народження до 15 років. Ця модель розглядається як цілеспрямований процес впливу, який використовує різноманітні звуки і музику в межах терапевтичних відносин. Його *мета* – оновлення, збереження, розвиток і утримання ментального, фізичного й емоційного здоров'я кожної дитини, підтримка окремих фаз її розвитку в різні періоди життя. Тому найважливішим завданням чеської моделі підтримуюче-розвиваючої музичної терапії є побудова за допомогою музики і звуків відкритих взаємовідносин між музичним терапевтом, дітьми та їх батьками.

У Чехії музична терапія поки що не прийнята на офіційному рівні. І саме тому чеські музикотерапевти велику увагу приділяють висвітленню процесу та результатів своєї діяльності на сторінках преси та телевізійних передач. Їх роботу оплачують виграні гранти або кошти батьків, клієнтів. При оплаті своєї роботи вони дотримуються принципу солідарності: виставляють суму від і до, а батьки самі обирають скільки платити. Якщо батьки просять менше цієї межі, тоді кошти взагалі не беруть і чекають поки у них з'явиться спроможність оплачувати заняття.

Робота музикотерапевтів Чехії в основному базується на системі таких методів як: *імпровізація, інтерпретація, композиція та слухання*. За формою роботи музикотерапевтичні заняття поділяють на *індивідуальні, групові, індивідуальні на фоні групових та сімейні*.

Чеська модель *підтримуюче-розвиваючої музичної терапії (ПРМТ)* володіє потенціалом та пріоритетністю у плані впровадження

здоров'язберігальних технологій у систему національної освіти. Успішне функціонування моделі ПРМТ базується на використанні системи технік до яких належать: *техніка-ритуал початку та закінчення заняття, техніки розігрівуючі та рецептивні, техніки на розвиток когнітивних і перцептивних здібностей, моторних і сенсомоторних навичок, емоційної сфери і вітальних афектів, соціальної взаємодії та поведінки, комунікації та мови.*

Музикотерапія як нова галузь психолого-педагогічного напрямку національного освітнього простору поки що перебуває у стані свого зародження та становлення. Проте вивчення досвіду зарубіжних фахівців з музикотерапевтичної діяльності створює передумови для ефективного розвитку вітчизняної галузі музичної терапії та впровадження її засобів у навчально-виховний процес національної освіти.

На даний момент в систему мистецької освіти впроваджується розроблена нами експериментальна навчальна програма навчання музики дітей дошкільного та молодшого шкільного віку з використанням засобів музикотерапії.

Метою музикотерапевтичного спрямування навчання музики дітей дошкільного та молодшого шкільного віку є гармонізація психофізіологічних станів та розвиток творчих здібностей й задатків дитячої особистості.

Досягнення поставленої мети передбачає виконання під час занять таких **завдань**:

- розкриття та розвиток творчого потенціалу і музичних здібностей дитячої особистості;
- психокоригування емоційно-почуттєвої сфери дитини;
- розвиток навичок інтонування та музикування, спонтанних та керованих танцювальних рухів;
- зняття емоційно-психологічної напруги та досягнення катарсису у процесі музично-творчої діяльності;
- формування креативності, музичної обізнаності, творчої самостійності та самодостатності;
- усунення психологічних та фізіологічних блоків, розкріпачення поведінкових утисків у дітей дошкільного віку.

Отже, в умовах антикатарсисного фону постіндустріального суспільства особливої актуальності набуває одне з головних завдань національної освіти – збереження та зміцнення фізичного, психічного та

духовного здоров'я підростаючого покоління. Пріоритетним при цьому постає оптимізація процесу музичного навчання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку шляхом застосування музикотерапевтичного підходу.

МЕТОДОЛОГІЯ ТВОРЧОСТІ МЕРСА КАННІНГЕМА. РОЛЬ ГЛЯДАЧА

Манишин Олександр,

*викладач кафедри сучасної хореографії Київського національного
університету культури і мистецтв (Київ)*

*В театральном искусстве ластен не только тот,
кто его творит, но и тот, кто его воспринимает*

Г. Бояджиев [1, с. 123]

«У США в 60-ті, і в кінці 50-х рр., було дуже багато молодих людей, котрі почали ставити під питання старі структури, які ми вивчали в школі: повинні бути інші можливості, отже вас починає цікавити, в чому вони полягають. Оскільки ми знаємо, що спосіб, у який сконструйовано суспільство, не спрацьовує, принаймні сьогодні, то обов'язково повинні бути інші способи, інші можливості думати про це... Я почав бачити, що танець також може бути зроблений іншим способом; в цьому є здоровий глузд; він не мусить розвиватися тільки в одному напрямку; він може йти іншим шляхом, і чому б ні?» [2, с. 170].

З 29 грудня 1953 р. по 3 січня 1954 р. в Нью-Йорку, у Theatre de Lys пройшов перший «сезон» Merce Cunningham Dance Company. Група складалася з восьми танцівників¹, які працювали з М. Каннінгемом у Black Mountain College влітку 1953 р. Кожен з вечорів «сезону» складався з кількох робіт із репертуару у півтора десятка творів.

У 50-ті рр. перед М. Каннінгемом гостро стояла проблема завоювання глядача. На перешкоді була глядацька культура, складовою частиною якої є «попереднє знання» про виставу, упередження, тобто сприйняття у системі попередньо встановлених критеріїв, яке є характерним для дорослої людини взагалі. В цій системі поява «іншого» викликає, передусім, заперечення, яке миттєво вимикає процес сприймання, але

¹ Carolyn Brown, Anita Dencks, Viola Farber, Jo Anne Melsher, Marianne Preger, Remy Charlip, Paul Taylor, Merce Cunningham

не виключає можливості судження (з приводу того, що не було сприйняте). Робота з виправлення цього психологічного ефекту вимагала величезного терпіння і переконання у необхідності такої роботи.

«...З'явилась велика група, яка вважає тіло річчю, що рухається в просторі, і що ніби будь-які відтінки змісту є чисто випадковими. ... Художники можуть створювати безпредметні форми і лінії, танцівники – не можуть. Максимум, якого вони можуть досягти в цьому напрямку – виглядати людськими істотами, що відрікаються від права бути людьми і претендують на роль предметів у просторі. ... Питання полягає в тому, чи танець врешті віддалиться від життя, чи ще більше наблизиться до нього?» [3, с. 171-172].

Більш прихильно налаштований критик, Роберт Сабін, в статті з приводу концерту Кейджа-Каннінгема 1944 р. зазначав таке: «Каннінгем може стати «артистом найвищого рівня», але лише за умови, що він «вкладатиме більше людського в свій танець». Йому потрібно «додати більше «театру» та більше душевності та різноманітності до своєї роботи», якщо він хоче звертатися до менш спеціалізованої аудиторії» (цит. за [4, с. 152-153]).

Подібний спосіб міркування про роботу М. Каннінгема донині залишається актуальним на пострадянському просторі, оскільки процес осмислення його творчості знаходиться тут лише на початковій стадії. Наступне висловлювання належить А.Б. Дрозніну, завідувачу кафедри пластичної виразності актора в Театральному інституті ім. Б. Щукіна: «Коли мені показують Мерса Каннінгема, я відмічаю: цікаво!.. Яке володіння простором, як він чудово групує танцівників, володіє магією ритму. Поки дивишся – захоплення технікою безупинне... Але подивився, вийшов із зали – і все закінчилося. Як тільки зоровий образ припинив дратувати нервові закінчення ока, в головному сприймаючому органі – душі – нічого не залишається» [5, с. 89].

Проте, та ж Доріс Хамфрі, негативно оцінюючи спрямованість досліджень М. Каннінгема, все ж зазначала: «Питання про те, чи є абстрактний танець здоровим розвитком, – врешті, дискусійне, і вимагає уваги і дисципліни, а не тільки відчуття і відданості, з боку хореографів, які беруть на себе відповідальність формувати танцювальний напрям власними зусиллями» [3, с. 171].

М. Каннінгем запровадив нову форму показу роботи. Її виникнення було пов'язане з пропозицією виступити не в театральному приміщенні, а в музейному павільйоні (вперше – у віденському «Му-

зеї ХХ століття», потім – у «Музеї сучасного мистецтва» в Стокгольмі). Нові умови показу передбачали:

- відсутність чіткого розділу простору на глядацький та виконавський;
- можливість перебування глядачів з усіх боків по відношенню до виконавців;
- змінність складу аудиторії протягом показу.

За таких умов М. Каннінгем вирішив відмовитися від імітації «звичайної» вистави. Він запропонував форму, що одержала назву «Івент» або «музейний івент» (англ. event – подія). Івент складався з фрагментів інших постановок. Порядок та кількість фрагментів могли визначатися за допомогою процедур випадковості. Тривалість івенту, зважаючи на відсутність регламентації поведінки глядача, могла бути значно довшою за звичайну. Пізніше івенти проходили також на відкритих майданчиках (наприклад, парках, площах) та у спортивних залах.

«Мені подобається думати про глядача як про того, хто приходить до театру, щоб тренувати свої здібності. Мені цей підхід подобається більше, ніж той, згідно якого глядач приходить до театру після обіду, з повним шлунком, сідає та починає засинати, і сподівається, що його розбудять. Я не проти, якщо люди засинають і я не проти, якщо вони йдуть. Але я б уважав за краще давати можливість людям тренувати свої індивідуальні здібності у такий спосіб, який кожен міг би обрати сам» [2, с. 171]. Наведена цитата показує принципову зміну у ставленні до місця глядача у виставі.

М. Каннінгем ніколи не давав інструкції про те, яким саме чином слід сприймати його твори. Проте в аналітичних відгуках на його роботу часто зустрічаються варіанти «правильного» способу сприйняття або тлумачення того, «про що автор хотів сказати». Втім, власне «автори» наполягали зовсім на іншому: «У цих танцях і музиці, ми нічого не говоримо. Ми настільки простодушні, що вважаємо: якби ми щось говорили, то використовували б слова. Ми скоріше *робимо* щось» (жирний шрифт мій – О. М.) [8, с. 252].

Ключем до пошуку власного способу сприймання робіт М. Каннінгема міг би бути не пошук того, чим вони є, а усвідомлення того, чим вони не є.

- Найперше, метод композиції із використанням процедур випадковості виключає можливість побудови лінії поведінки персонажа в

традиційному розумінні. Відповідно відсутні підстави для емоційного *співпереживання* на основі ідентифікації глядача з персонажем. Так само відсутня можливість *метакінезису* в тому значенні, яке вкладали у нього представники танцю модерн 30-х-40-х рр. (коли єдність внутрішніх імпульсів та їхніх проявів в рухах обумовлюють прочитання глядачем внутрішньої лінії змісту через сприйняття хореографічного тексту (тексту з рухів). Відкритими залишаються інші види кінестетичного співпереживання.

- По-друге, спосіб побудови вистави, коли вона є об'єднанням в одному відрізьку часу кількох творів, скомпонованих окремо один від одного, робить лінійний спосіб сприйняття неповноцінним.

«Навіть якщо в танці я конкретизував одні моменти більшою мірою порівнянно з іншими, у звуці не відбудеться того самого. Акценти в ньому розставлені по-своєму. Візуальна складова, зрозуміло, може акцентувати щось зовсім в інший спосіб» [2, с. 172].

Таким чином пропонується спосіб осягнення *поля*, сформованого кількома змістами (текстами), що розгортаються (тривають) одночасно. Звичайно, при цьому М. Каннінгем не заперечує можливості лінійної інтерпретації твору глядачем, але наполягає на *відкритості інших можливостей*.

- По-третє, М.Каннінгем відмовляється від наміру маніпулювати увагою глядача, тобто захоплювати чи утримувати увагу певними прийомами, скеровувати увагу на певні сценічні події чи у певні зони простору тощо. Робота з увагою може виконуватися тільки самим глядачем, що свідомо вирішує здійснювати її.

- По-четверте, глядач не може передбачати наступні події вистави на основі попередніх, оскільки твір не мислиться М.Каннінгемом як логічна послідовність. Наслідком є фрагментація та значна інтенсифікація уваги. Завдяки цьому глядач має можливість долучитися до практики насиченого переживання теперішнього моменту, «тут і зараз».

Формою, що демонструє найвищий ступінь відкритості твору по відношенню до *різних* можливостей сприйняття, у практиці Merce Cunningham Dance Company були *івенти*. Оскільки назвою видовища виступала позначка на кшталт «Івент №1», «Івент №2» тощо, то у глядача не виникало ніяких попередніх символічних асоціацій. На відміну від показу в театральному просторі, івент не обмежував поведінки глядача

певними традиційними «правилами». Розташування глядача відносно виконавців могло бути більш довільним і мобільним. Сам факт сприйняття і його тривалість цілком залежала від свідомого вибору глядача.

Література

1. *Бояджиев Г.* От Сфокла до Брехта за сорок театральних вечеров / Г. Бояджиев. – М : Просвещение, 1981.
2. *Cunningham M.* The dancer and the dance / Merce Cunningham, Jacqueline Lesschaeve. – New York ; London : Marion Boyars, 1985. – 238 p.
3. *Humphrey D.* The Art of Making Dances / Doris Humphrey / ed. Barbara Pollack. – New York : Rinehart, 1964. – 189 p.
4. *Reynolds D.* Rhythmic subjects: uses of energy in the dances of Mary Wigman, Martha Graham and Merce Cunningham / Dee Reynolds. – Alton ; Hants : Dance Books, 2007. – 316 p.
5. Российский современный танец. Диалоги / [авт.-сост. Е. Васенина]. – М. : Emergency Exit, 2004. – 264 с.
6. *Vaughan D.* Merce Cunningham / David Vaughan // International encyclopedia of dance [6 vol.] / ed. Selma Jeanne Cohen. – New York : Oxford University Press, 1998. – Vol. 2. – P. 284-297.
7. *Atlas C.* Merce Cunningham. A lifetime of dance. – Thirteen/WNET ; Ina ; La Sept Arte ; BBC ; NPS, 2000.
8. *Copeland R.* Merce Cunningham : the modernizing of modern dance / Roger Copeland. – New York - London : Routledge, 2004. – XII-304 p.

ТЕРАПИЯ ВЫРАЗИТЕЛЬНЫМИ ИСКУССТВАМИ (EXPRESSIVE ARTSTHERAPY): ОТ ПРАКТИКИ К ТЕОРИИ

Мова Людмила,

*к. психол. н., доц. каф. современной хореографии КНУКиИ,
руководитель Центра психологии движения и творческого самовыражения
«Maluta&Take», руководитель танцевально-двигательного направления,
член правления ВОО «Арт терапевтическая ассоциация» (Киев)*

Для арт-терапевтов (как и для терапевтов многих других школ), а также танцоров, актеров, и просто людей, для которых значимо качество собственной жизни, важным является развитие умения слушать и слышать свое тело. Почему это особенно важно для терапевтов и психологов? Наверное, потому что это важный компонент самого терапевтического процесса и психологической работы.

На сегодняшний день с одной стороны, очень много говорится о значении целостного восприятия человеческого тела, а именно, что чувства и ощущения живут в теле, а голова («важный и необходимый предмет») – это место переработки полученной от тела информации. И вроде бы все понимают, что тело и голова входят в состав единой

целостной системы, где они на равных, но на практике мы сталкиваемся с тем, что в свое распоряжение психологи хотят получать технологии. То есть методики, которые можно использовать своего рода универсально. Безусловно, с учетом кому и что лучше (в зависимости от запроса) подойдет. Но, с другой стороны, забываются две важные, на наш взгляд, вещи:

- осознаю ли я, какое искусство является для меня основным или ведущим, где я реально чувствую себя уверенно и можно сказать профессионально, с другой стороны,

- насколько точно я позволяю себе быть чувствительным и реагировать целостно, а не на уровне знаний и головы.

Создание произведения искусства является очевидной возможностью создавать красоту, которая может «захватывать» и «трогать» нас. Соответственно, этот особый ответ «завершенности» в упорядоченной игре в рамках искусства также представляет собой обучающий опыт, который развивает индивидуальные способности и ситуационный копинг... Внутри когнитивных рамок опыт копинга в художественном процессе входит в конфронтацию с убеждениями наподобие: «Я ничего не могу закончить», «У меня нет таланта», «У меня слишком мало ресурсов» и т.д. Арт-терапия включает больше уровней, чем просто уровень когнитивной аргументации.

Поэтому не удивительно, что участники группы в начале обучения арт-терапии очень часто «не понимают, что нужно (можно) делать и как должно быть, как правильно действовать». Им трудно понять, поскольку нет определенных критериев их оценки, что в данном случае правильно, а что – нет. Это естественно, поскольку и в школе, и в студенчестве, человек ориентирован на оценивание, и это есть мотивом развития в том числе. А если не понятно, что будет оцениваться, то возникает вопрос что и, главное, зачем делать? И одна из важных задач – научиться открывать волшебное арт пространство, в котором могут твориться чудеса деконструкции и трансформации. И именно Свобода и Ограничения как рамки любой Игры в пределах Искусства позволяют формировать, создавать разные реальности, и происходит это благодаря использованию средств общих условных художественных традиций.

Для изменений с использованием воображения подходят два компонента: «вхождение в опыт альтернативного мира» и необходимость расширения «игрового пространства» (Spielraum).

Трансоподобное присутствие во время упорядоченной игры с видами искусства сфокусировано на поверхности: в материалах, структурах и очертаниях, вовлеченных в действие придания формам. Проблемы, присущие процессу создания формы, находятся в экзистенциальных взаимоотношениях с опытом повседневного мира в ежедневной реальности и, кроме того, могут быть символически и эмпирически значимым. Значение, обнаруживаемое в проблемах, поставленных художественным воплощением, является аналогом проблем опыта повседневного мира клиента (Р. Knill и др., 1995).

В этнологических исследованиях искусства мы можем найти различные подходы к созданию произведений, которые «захватывают» и «трогают» своей красотой. Чтобы ощутить это, нам необходимо отпустить наш привычный способ видения и стать более чувствительными к другим материалам и параметрам форм. Многие из нас научены, что качество искусства заложено в совершенстве технических навыков, способных искусно придавать форму (модулировать, менять, обращаться и т.д.) изобразительному материалу, времени и пространству. Если исследовать различные культуры, то можно обнаружить, что самое выдающееся в их искусстве не обязательно технически виртуозно, но содержит нечто, что можно было бы назвать чувствительностью к материалу и его качествам, к пространству и времени (Р. Knill и др., 1995).

Паоло Книлл настаивает, что фасилитатору, который понимает, что мотивация клиента в плане художественного вовлечения есть основная часть профессиональной работы в терапии выразительными искусствами, необходимо владеть концепцией «недостаточного мастерства / высокой чувствительности». Эта концепция может быть понята, только если профессиональное обучение включает эмпирический и теоретический компонент, направляющий такое понимание. А также, для терапевта выразительными искусствами важно быть вовлеченным в события современной культуры.

Рамки (или некие ограничения), которые присутствуют как в жизни каждого человека (будь они осознаваемые или неосознанные) есть и в искусстве. Они являются пространственными, временными или пространственными и временными одновременно и простираются в разных измерениях преимущественно в зависимости от традиции определенного вида искусства. Виды искусства имеют тенденцию нарушать рамки, результатом чего становится появление новых стилей. Например, импровизация перформанса может состояться на лест-

нице здания, с продвижением вверх и вниз, а не на сцене. Скульптура же может становиться объектом, который можно устанавливать по-разному каждый день (Р. Книл и др., 1995).

Поэтому, именно благодаря искусству, мы можем себе позволить быть и чувствовать, меняя собственные рамки. Быть внимательным к тому, что происходит в собственной жизни, и пробовать искать что-то новое, принимая мудрость тела и развивая чувствительность. Творить, играя, экспериментируя, радуясь и получая удовольствие от жизни.

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИЙ НАВЧАЛЬНИЙ КУРС «ТЕАТРАЛЬНА МАЙСТЕРНЯ РАДОСТІ»

Панета Оксана,

арт-терапевт, психолог,

член ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Київ)

Арт-терапевтичний навчальний курс «Театральна майстерня Радості» пропонує комплекс занять з акторської майстерності для розвитку творчих здібностей, самопізнання та самовиразу особистості.

Використання елементів театру давно не є новацією у практиці психологів, психотерапевтів. Але, пропонуючи клієнтам «пограти», зазвичай, не навчають як грати, тобто техніці і законам акторської гри.

Саме використання методик з розвитку внутрішньої акторської техніки (як прийнято це називати у театральній педагогіці), або, інакше кажучи, – психотехніки не для сцени, а для виявлення і розвитку особистісного потенціалу, гармонізації особистості, відновленню самоідентичності, являються провідними в курсі *Театральної майстерні Радості*, де базовим є використання вербальної і невербальної імпровізації. Поняття «імпровізація» вживається в сенсі здатності осмислено взаємодіяти з партнером, або групою партнерів у запропонованих обставинах без попередньо складеного драматургічного тексту.

Костянтин Сергійович Станіславський першим почав використовувати імпровізацію як метод навчання акторів, його знамениті етюди саме і були імпровізаціями на задану тему. Не він перший повів боротьбу з традицією базувати навчання акторів на механічному запам'ятовуванні інтонацій і поз, але саме йому вдалося остаточно подолати цей принцип у навчанні.

Таким чином, доцільно вчити не схемами, а розвивати здатність бачити ситуацію, відчувати партнерів, вгадувати за їх зовнішніми

проявами внутрішні мотиви, бути готовим гнучко перебудовуватися одночасно з постійно мінливими обставинами, – що і є основою імпровізаційної техніки актора.

Цей навчальний курс є основою розвитку творчих здібностей особистості і може використовуватись для естетично-художнього виховання дитини та психокорекції проблем у дорослого.

До курсу входять заняття зі сценічної мови, сценічного руху та акторської майстерності, які розроблені таким чином, що сприяють розвитку в особистості:

- пізнавальних, творчих та естетичних здібностей;
- самоповаги та поваги до партнера;
- підвищують самооцінку та прийняття самоцінності;
- доброзичливості і тактовності в спілкуванні;
- здатності логічного мислення та вміння донести свою думку;
- аналізу навколишнього оточення і адекватного розміщення власного «Я» у запропонованому суспільному середовищі;
- відповідальності за взяті на себе зобов'язання перед колективом;
- здатності до колективної праці.

Арт-терапевтичний навчальний курс «Театральна майстерня Радості» допомагає пізнати таїнство «Його величності – Театру» і мати уявлення про створення театральних полотен.

Навчальний курс має такі завдання:

1. Ознайомити з театром як видом мистецтва. Визначити зв'язок і користь аналізу навколишнього світу через призму театральної сцени. Розповісти:

- про історію театру, від народження до сьогодення;
- що таке театр і його різновиди;
- зв'язок театру з життям;
- хто працює в театрі;
- відмінність театру від інших видів мистецтв.

2. Через ігрові та тренінгові вправи (методики арт-терапії) допомогти позбавитися від зайвих психологічних затисків і комплексів.

3. Через вправи з галузі акторської майстерності навчити:

- концентрувати увагу;
- керувати фантазією;
- оволодіти образним баченням;
- аналізувати і володіти психофізичним станом;

4. У теоретичній частині курсу театральної майстерні, дати поняття:

- про техніку сцени;
- про оформлення сцени;
- про норми поведінки на сцені і в залі для глядачів;
- про етюди і його різновиди;
- про сценарії і форми його написання;
- про виразні засоби та їх різновиди;
- що таке подія і дієвий ряд;
- що таке другий план і внутрішній монолог;
- що таке сюжет і його структура;
- що таке конфлікт.

5. Через роботу у формі творчої майстерні та творчої лабораторії розвивати:

- логічне мислення;
- здатність вибудовування дієвого ряду;
- здатність визначати мораль, основну думку і над завдання твору;
- здатність моментальної реакції (експромт) на запропоновані

обставини;

- образне бачення;
- імпровізацію.

6. Через роботу під час постановки, розвивати:

- почуття відповідальності;
- почуття колективу;
- комунікабельність;
- адекватність мислення;
- дисциплінованість;
- організаторські здібності;
- вміння донести і обґрунтувати свою думку;
- художній смак;
- працьовитість та активність.

Структура заняття:

1. Ритуал «входу» в театральний простір, налаштування на спільну роботу.

2. Повторення. Згадати те, що робили на минулому занятті. Які висновки для себе, який досвід придбали, чому навчилися.

3. Розширення. Розширити уявлення дитини про що-небудь.

4. Напрацювання нового досвіду, імпровізація, прояв нових якостей особистості дитини.

5. Інтеграція. Зв'язати новий досвід з реальним життям.

6. Резюмування. Узагальнити напрацьований досвід, пов'язати його з наявним.

7. Ритуал «виходу» з театрального простору. Підготовка дитини (людини) до взаємодії у звичному соціальному середовищі.

Висновки. Варто розвивати оптимізм, віру в свої сили в свою особистість та індивідуальність.

А найкращий шлях зробити це – через гру, фантазування, творчість та театралізовану діяльність. Театральне мистецтво несе насолоду, «граючись» можна опанувати те, що складно досягти стандартними прийомами. Вправи, етюди, інсценізації розраховані на активну участь людини (дитини), яка є не просто пасивним виконавцем вказівок майстра (дорослого), а стає активним учасником творення нового розуміння, таким чином формуються нові навички реагування на зовнішні подразники.

Це сприяє активізації аналізаторних систем та становленню інтегративної діяльності мозку людини (дитини), поліпшує її пам'ять та підвищується імунітет організму. Формується впевненість в своїх силах та здібностях, бо в «грі» немає страху перед невдачею, виграшем є сама гра і задоволення від співтворчості.

Література

1. *Бродецкий А.Я.* Внеречевое общение в жизни и в искусстве. Азбука молчания : учебное пособие для вузов / А.Я. Бродецкий. – М. : Владос, 2000.
2. *Ворожейкіна О.М.* Театр для малюків (початкова школа) / О.М. Ворожейкіна. – Х. : Основа, 2011.
3. *Ворожейкіна О.М.* Театральна вітальня (середня школа) / О.М. Ворожейкіна. – Х. : Основа, 2011.
4. *Выготский Л.С.* Психология искусства / Л.С. Выготский. – Минск: Современное слово, 1998.
5. *Дейч А.И.* Мы любим театр / А.И. Дейч. – М. : Искусство, 1960.
6. *Ермолаева-Томина Л.Б.* Психология художественного творчества / Л.Б. Ермолаева-Томина. – М. : Академический Проект-Культура, 2005.
7. *Зинкевич-Евстигнеева Т.Д.* Формы и методы работы со сказками / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб. : Речь, 2006.
8. *Картушина М.Ю.* Зеленый огонек здоров'я / М.Ю. Картушина. – СПб., 2004.
9. *Картушина М.Ю.* Логоритмика для малышей: сценарии занятий с детьми 3-4 лет / М.Ю. Картушина. – М. : ТЦ Сфера, 2005.

10. *Кипнис М.* Актерський тренінг / М. Кипнис. – М. : АСТ, СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008.
11. *Кипнис М.* Драматерапія / М. Кипнис. – М. : Ось-89, 2002.
12. *Пропп В.Я.* Исторические корни волшебной сказки / В.Я. Пропп. – Л. : ЛГУ, 1986.
13. Простір арт-терапії: досвід становлення. Матеріали Х Ювілейної міжнародної конференції [За наук. ред. А.П.Чуприкова, Л.А. Найденової та ін. – К. : Золоті ворота, 2013.
14. *Родари Дж.* Грамматика фантазии / Джанни Родари. – М. : Прогресс, 1978.
15. *Скурат Г.* Детский психологический театр: развивающая работа с детьми и подростками / Г. Скурат. – СПб. : Речь, 2007.
16. *Станіславський К.С.* Робота актора над собою / К.С. Станіславський. – К. : Мистецтво, 1953.
17. *Фопель К.* Чтобы дети были счастливы / К. Фопель. – М. : Генезис, 2005.

ОСОБЛИВОСТИ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНОЇ РОБОТИ У ГОМОГЕНИХ ГРУПАХ (ТЕНДЕНЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ, МОЖЛИВОСТІ ТА ПРОЯВИ ІДЕНТИЧНОСТІ)

Плетка Ольга,

*молодший науковий співробітник ІСПП НАПН України,
член правління та керівник Запорізьського осередку
ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Мелітополь – Київ)*

Арт-терапевтична групова робота передбачає низку особливостей взаємодії, коли тренер керує груповим процесом і динамічними процесами у групі та коли самі учасники є ініціаторами того чи іншого процесу. Неабияке значення набуває при цьому склад групи: кількість учасників, гомогенність чи гетерогенність, вік учасників. Мета створення групи (навчальна, терапевтична, інтервізійна, супервізійна та таке інше) формує певні дидактичні прийоми регулювання взаємодії у групі. Так, навчальна група створюється задля отримання певних знань та навичок щодо професійної роботи в подальшому, тому важливим є контекст заняття, а групові процеси йдуть на другий план. В цей час тренеру є сенс скерувати динаміку розвитку групи на формування поведінкових та когнітивних складових ідентичності групи. У терапевтичній, інтервізійній групі першочерговим завданням є формування довіри, емоційної близькості учасників групи. Особливістю арт-терапевтичної групової сесії є «проживання» власних емоцій, си-

туацій крізь призму створеного творчого продукту. Зазвичай групи гомогенні за своїм складом, тому вважаємо доцільним зупинитися на особливостях цих груп.

Дослідження проводилось у тренінгових та навчальних (шкільних та студентських) групах з метою виявлення гендерних аспектів групової взаємодії. Так, у тренінгових гомогенних групах (чоловічій, жіночій) виявлено низку *тенденцій*, а саме: стать тренера актуалізує прояв гендерної ідентичності у цих групах; групова ідентичність сприяє формуванню типової гендерної поведінки особистості у групі. Учасники відмічають комфортність перебування у групі, високу ступінь довіри до інших учасників та інтенсивність власних переживань. В студентських групах актуалізуються прояви гендерної ідентичності незалежно від статі викладача, але більшість студентів вважають себе не відповідними до існуючих гендерних стереотипів. Однак дослідження показало, що в гендерних самоописах дівчат виявлено вплив статі викладача на шкали залежності, емоційності (викладач-чоловік) та фемінінності, емпатійності (викладач-жінка), у хлопців такого впливу не виявлено. Навчальна робота у гомогенних групах з арт – терапевтичним напрямом створює атмосферу довіри, творчості, виникає бажання позмагатися, формуються діади та тріади, що є гарантом динамічних групових процесів. Але у гомогенних групах спостерігається деяка динамічна статика, ідентичність групи формується швидше ніж у гетерогенних. Доведено, що прояв групової ідентичності має *ряд особливостей*: індивідуальні особливості, уявлення щодо традиційності власної поведінки, рольовий репертуар особистості у групі, характер взаємовідносин між членами групи (симпатія - антипатія; загальна мета, дружба, дозвілля, почуття), ролі у групі (лідер, аутсайдер, годувальниця, цап-відбувайло, розумник та т.ін.) і характер стосунків між членами групи і ведучим / викладачем.

Виділено *низку ознак*, за якими можливе формування діад, тріад та інших підгруп у малій групі, а саме: емоційні зв'язки, ділові відносини, мирне співіснування, суперництво, лідерство, аутсайдерство, дружба, дозвілля, мета, почуття, за інтересами і захопленнями та таке інше.

Арт-терапевтична робота, незалежно від виду творчості та завдань, за якими створена група, має низку можливостей, а саме: емоційно-приваблива атмосфера, творча наснага, динамічні процеси, що сприяють розвитку групи, висока ступінь довіри, прояв лояльності,

рольова ідентичність не виступає ведучим аспектом групової ідентичності, прояви гендерної ідентичності більш стереотипні.

Можна констатувати, що особливостями групової арт-терапевтичної роботи у гомогенних групах є вияв творчого потенціалу, динамічна статика та комфортний прояв власних ідентичностей на фоні групової взаємодії.

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДІВ АРТ-ТЕРАПІЇ У ВИКЛАДАННІ ДИСЦИПЛІНИ «ОСНОВИ ПСИХОКОРЕКЦІЇ З ПРАКТИКУМОМ»

Подкоритова Лариса,

*канд. психол. наук, доцент, Хмельницький національний університет,
керівник Хмельницького осередка
ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Хмельницький)*

Психокорекція є одним з основних видів діяльності практичного психолога. Відповідно, дисципліна «Основи психокорекції з практикумом» є важливою складовою частиною циклу професійно-практичної підготовки фахівців – майбутніх психологів. Вивчення цієї дисципліни сприяє формуванню та закріпленню практичних навичок з надання психологічної допомоги, формує психологічний світогляд, розвиває професійну компетентність та відповідальність студентів, гнучкість їхнього мислення, професійну креативність та емпатійність.

Відповідно до очікувань наших студентів щодо цієї дисципліни [4], ми намагаємось максимально збагатити наші навчальні заняття практичними матеріалами, зокрема використовуємо методи арт-терапії. Цілі застосування методів арт-терапії під час викладання дисципліни «Основи психокорекції з практикумом»: а) ознайомлення студентів із різними методами арт-терапевтичної роботи, які збагачують їх професійні знання та вміння; б) розкриття внутрішнього творчого потенціалу студентів-психологів, в) глибше знайомство студентів з їх власним внутрішнім світом.

Мета публікації – представити досвід використання методів арт-терапії у викладанні дисципліни «Основи психокорекції з практикумом».

Дослідження проводилось на кафедрі практичної психології та педагогіки Хмельницького національного університету протягом 2011-2013 років. Участь у дослідженні взяли студенти спеціальності «Практична психологія».

У публікації пропонується огляд тих методик, які отримали найбільше схвальних відгуків від студентів, що вивчали дисципліну «Основи психокорекції з практикумом». Розглянемо ці методики більш детально.

«Вільне малювання». *Мета* – зняття психічної напруги, покращення психоемоційного стану студентів, відреагування переживань. *Інструкція:* «Намалюйте те, що вам хочеться». *Час* малювання не обмежується, але, зазвичай, така робота триває 20-30 хв. Після завершення процесу студенти і викладач сідають у коло. Малюнки кладуться на підлогу так, щоб нижня частина роботи була спрямована до центру (так її краще бачать інші члени групи). Викладач пропонує студентам розповісти про свої малюнки (можливі запитання: «Як називається малюнок?», «Що спонукало Вас це намалювати?», «Які емоції викликає у Вас Ваш малюнок?» тощо). *Загальна тривалість* роботи – малювання та обговорення – близько 40 хв.

«Вільне малювання» ми також використовуємо під час практичних занять з інших дисциплін, а саме: «Диференційна психологія» і «Психогігієна та психопрофілактика».

«Галерея» (за О. Скар). *Мета* – відпрацювання навичок рефлексії та вербалізації власних емоцій. Студентам пропонується намалювати малюнок на вільну тему. *Інструкція:* «Намалюйте те, що вам хочеться». Після завершення малювання, студенти мають причепити свої картинки там, де їм хочеться (але в межах робочої аудиторії) і так, як їм хочеться. Коли всі роботи знайшли свої місця в просторі, викладач дає таку настанову: «Уявіть, що ви всі – молоді художники і сьогодні берете участь у груповій виставці. Нехай кожен по черзі запросить решту до перегляду своєї картини». Далі пояснюються *основні положення роботи* з малюнками: 1) автор дає назву картині і більше нічого не пояснює; 2) кожен учасник має висловити свої емоції, які викликає у нього ця робота, при цьому важливо уникати оцінкових та інтерпретаційних суджень: «Ви говорите лише про власні емоції, а не про те, що хотів зобразити художник»; варто звертати увагу студентів та обговорювати з ними ті елементи картини, що викликають у них сильні негативні та сильні позитивні емоції; 3) коли всі висловились, автор роботи розповідає про свій малюнок і власні переживання щодо нього. У такий спосіб група працює з усіма малюнками. *Тривалість* – 4 академічні години з перервами (окреме заняття).

На початку, під час і наприкінці заняття важливо звертати увагу студентів на те, що все почуте поруч із їхніми малюнками стосується виключно тої людини, яка розповідає про свої емоції, і не має жодного стосунку до особистості автора і його продукту. Це упереджує виникнення в авторів реакцій переносу на себе, образ та агресії на «неприємні відгуки».

Ця методика викликає дуже бурхливу реакцію у студентів. З одного боку, виникає опір у вигляді агресії, роздратування, сонливості; з іншого – бувають яскраві інсайти та самоусвідомлення. Виявилось, що студентам важко називати свої емоції – майбутні психологи часто «зісковзують» на асоціації, аналіз, тлумачення і навіть оцінювання. Попри всі складнощі, що виникають під час роботи з цією методикою, після її завершення студенти висловлюють схвальні відгуки, відзначають, що вправа була для них дуже цікава, корисна, хоча й важка і навіть виснажлива.

Інсталяції на тему «Малюма і Такете» (за О.Вознесенською).

Мета: ознайомлення студентів із методом інсталяції та розвиток їх творчого потенціалу. Академічна група ділиться на дві команди, кожна з яких має придумати собі назву. Після цього одній підгрупі пропонується зробити з наявних у навчальній аудиторії матеріалів інсталяцію на тему «Малюма», а іншій – «Такете». *Час виконання інсталяції* – 20 хв. Коли інсталяції завершені, кожна підгрупа по черзі представляє свій продукт. При цьому мають бути висвітлені такі питання: «Як створювалась інсталяція?», «Хто і як був задіяний у її створенні?», «Які емоції ви переживаєте стосовно свого продукту?», «Які емоції, почуття ви відчуваєте стосовно інсталяції іншої групи?». *Тривалість* (створення інсталяції та обговорення) – 40-45 хв. Наприкінці важливо пояснити зміст «малюми» і «такете» та можливості застосування цієї техніки у майбутній професійній діяльності. Більшості студентів ця методика подобається. Однак відзначається і роздратування, пов'язане із нерозумінням і неприйняттям самої техніки інсталяції та абстрактності запропонованих тем. Одна з найпоширеніших реакцій на «Малюма і Такете» – сильне здивування: на початку – «як це зробити?!», наприкінці – «як це в нас так класно вийшло?!».

«Малюнок на руках» (за Л.Лебедевою). **Мета:** емоційна підтримка учасників, створення гарного емоційного фону в групі. Студенти об'єднуються в трійки. По черзі, кожен член трійки дає обидві свої руки двом іншим учасникам для малювання. Особа, на чіїх руках малюють, може, за бажанням, дати запит «художникам», напр. «Таню, нама-

луй, будь ласка, на моїй правій долоні сонечко. Оленко, намалюй, будь ласка, на пальцях моєї лівої руки квіточка». Студент також може цілком довіритися своїм одногрупникам і дозволити їм малювати на своїх руках те, що вони забажають. Головні умови виконання методики: 1) уся робота здійснюється мовчки; 2) малюнки мають бути приємні, добрі – як подарунки до свята. *Час малювання* – 15-20 хв. Коли всі отримали свої «подарунки», викладач пропонує до обговорення наступні запитання: «Що ви відчували, коли ваші колеги малювали на ваших руках?», «Що ви відчували, коли самі малювали?», «Що вам сподобалось більше: дарувати малюнок чи отримувати його?», «Які емоції ви переживаєте зараз?». *Загальна тривалість* (малювання та обговорення) – 30-35 хв. Методика використовується наприкінці навчального заняття і викликає сильні позитивні емоції у студентів.

Значний інтерес викликають у студентів наші авторські розробки: «Малювання дихання» [2], «П'ять чуттів» [1], «Двоє» [3]. Результати апробації та відгуки студентів представлені в інших наших публікаціях.

Наприкінці кожного практичного заняття та наприкінці навчального семестру ми проводимо з академічною групою обговорення проведеної роботи. За відгуками студентів, завдяки методам арт-терапії вони дізналися багато нового про себе та своїх одногрупників, стали краще розуміти свої емоції, отримали практичні знання. Студенти зазначили, що їм було цікаво відвідувати наші навчальні заняття, оскільки вони збагатили їх професійний і особистий досвід.

Висновок. Застосування методів арт-терапії доцільно застосовувати під час практичних занять дисципліни «Основи психокорекції з практикумом», оскільки це сприяє досягненню навчальної мети дисципліни. **Перспективи** подальших досліджень ми бачимо у більш ґрунтовному вивченні впливу арт-терапевтичних методів на особистісний та професійний розвиток студентів-психологів під час навчальних занять.

Література

1. *Подкоритова Л.О.* Аналіз результатів апробації авторської методики «П'ять чуттів» / Л.О. Подкоритова // Простір арт-терапії : Зб. наук. праць / Редкол.: Лушин П.В., Чуприков А.П. та ін. – К. : Золоті ворота, 2012. – Вип. 1 (12). – С. 94–106.
2. *Подкоритова Л.О.* Апробація методики «Малювання дихання» на студентах-психологах / Л.О. Подкоритова // Простір арт-терапії : Зб. наук. праць / Редкол.: Лушин П.В., Чуприков А.П. та ін. – К. : Золоті ворота, 2012. – Вип. 1 (11). – С.79-91.

3. *Подкоритова Л.О.* Дослідження особливостей близьких стосунків з протилежною статтю за допомогою проективної методики «Двоє» / Л.О. Подкоритова // Науковий журнал «Психологічні перспективи» (Psychological Prospects). Спеціальний випуск «Психологія професійної діяльності працівників соціальної сфери». – К. : Інститут соціальної і політичної психології НАПН України, 2012. – С. 304-312.
4. *Подкоритова Л.О.* Очікування студентів-психологів щодо дисципліни «Основи психокорекції» / Л.О. Подкоритова // Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки фахівців за соціономічним профілем : Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (Хмельницький, 22–23 травня 2010 р.) / Ред. колегія : д. мед. н., проф. О.А. Каденко (голов. ред.), к. психол. н., доц. О. В. Кулешова, к. психол. н., доц. Л.О. Подкоритова та ін. – Хмельницький : ХНУ, 2011. – С. 73-74.

ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ О МОРАЛЬНЫХ КАЧЕСТВАХ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДА АРТ-ТЕРАПИИ

Пряничникова Елена,

психолог Центра психотерапии, психиатрии и практической психологии «София», арт-терапевт, гештальт-терапевт, член ВОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)

Терещук Лидия,

практический психолог ДОУ №663, воспитатель-методист высшей категории (Киев)

Современное общество дает детям столь нечеткие и противоречивые ориентиры в моральных ценностях, что понятия о морали, высших ценностях, таких как любовь, сочувствие, стыд и так далее, практически во всех областях отходят едва ли не на десятое место. А между тем, никто не отменял законы человеческой жизни в обществе, семье, где, не имея четких представлений о любви, семье, милосердии и в конце концов, усердно избегаемых, понятиях о добре и зле, при любом уровне успешности и социальном статусе, человек все равно деградирует душевно и духовно. Поэтому формирование иерархии ценностей, в которых на первых позициях стоят вечные общечеловеческие ценности является важной задачей, «необходимой как для выживания культуры, так и для благополучия не только будущих, но и настоящих поколений» [1].

Для того, чтобы исследовать изучаемую область, мы решили провести пилотажное исследование. Мы взяли ранний этап формирования представлений о моральных качествах – возраст 5-6 лет. В этом возрасте уже накоплен внутренний опыт ребенка о том, «что такое хорошо и что плохо», что позволяет ему на собственных примерах формировать суждения о моральных качествах. Главным критерием оценки качества служит идея собственной выгоды и удовольствия, а также наказаний и поощрений – преконвенциональный уровень (по Л.Колбергу) [2]. Но, тем не менее, могут быть сформированы уже более обобщенные представления, возможно оценивание качества с точки зрения морали, что соответствует конвенциональному уровню (по Л.Колбергу), когда моральная норма принята как норма своей референтной группы: семьи, общины, детского сада («так правильно», «я должен», «хорошие дети так себя ведут»). Несмотря на то, что такие моральные нормы усвоены некритично, у ребенка уже возможна четкая готовность следовать им.

Исследование проводилось с детьми 5-6 лет, посещающими дошкольные учреждения или воскресные школы. Нашей целью было выявить уровень сформированности представлений о некоторых моральных качествах личности.

Для этого мы разработали авторскую методику «Нарисуй доброту», направленную на изучение сформированности представлений дошкольников о таких моральных качествах личности как доброта, стыд, жадность, любовь, сочувствие, умение прощать.

Инструкция: «Представьте себе, что вы попали на другую планету, где живут такие же люди, как мы. Они знают, что такое машины, дома, деревья, но не знают, что такое доброта, любовь. Нашего языка они не знают, но они понимают рисунки. Могли бы вы с помощью рисунков объяснить им те качества, которые я называю? Первое качество: доброта. Второе: стыд. Третье: жадность. Четвертое: любовь. Пятое: сочувствие. Шестое: умение прощать».

После того, как ребенок нарисовал определенное качество, с ним проводится обсуждение рисунка:

- Расскажи, что ты нарисовал(а).
- Почему это доброта? (Анализируется: сюжет рисунка, цвета, объяснение ребенка).

Следующим этапом идет интервью, направленное непосредственно на выявление сформированности представления о данном моральном качестве и способности ребенка сформулировать это представление. Например:

- Что такое доброта?
- А ты добрый?
- Когда ты бываешь добрым?

Методика состоит из 2 частей: арт-терапевтической и собственно интервью. Арт-терапевтический компонент очень важен в данной методике, так как «мышление ребенка более образное и конкретное, чем мышление большинства взрослых», поэтому он «использует творчество как способ осмысливания действительности и своих взаимоотношений с нею» [3]. И действительно, дети опирались на рисунок в ходе объяснения своего представления о качестве даже в интервью. И напротив, попытки начать с интервьюирования, пропустив методику рисования, у некоторых детей встречали растерянность и ступор, а после прорисовывания ребенок уверенно мог рассказать о качестве, опираясь на примеры. Чаще это относилось к детям, у которых понятие о качестве еще недостаточно сформировано, но суждение может выноситься на основе конкретных примеров. Метод интервью дает возможность достаточно четко выявить уровень сформированности представления о конкретном моральном качестве, моральную оценку качества, а также критичность по отношению к своим собственным качествам и выявить представления ребенка о том, в каких поведенческих формах возможно проявлять данное качество.

Мы выделили 5 **уровней сформированности понятий**:

1. *Низкий* – понятие не сформировано, ребенок говорит «Я не знаю» или дает неверное описание понятия, названия действий, не связанных с качеством. Рисунок отказывается рисовать, т.к. не знает, что это такое или рисунок сюжетно никак не связан по смыслу. Объяснение ребенок дать не может, на вопросы отвечает, что не рисовал это качество.

2. *Ниже среднего* – понятие сформировано ошибочно, описывается через другие качества или понятие недифференцированно, например, «стыд – когда стыдно». Рисунок ошибочен, например, связан с другими, но близкими понятиями.

3. *Средний* – понятие может сформировать только с помощью конкретных примеров на рисунке или из собственного опыта, но формирует нечетко, с ошибками, может привести только один вариант примера или только через моральную оценку: «Это плохо». Либо объяснить понятие может, но связать с рисунком – нет. Как таковое понятие еще только формируется

4. *Выше среднего* – понятие о качестве сформировано на конкретных примерах из своей жизни или жизни других как носителей качества, или связано с конкретным действием. Оценивание качества с точки зрения уровня развития моральных суждений соответствует преконвенциональному уровню (по Колбергу), то есть качества оцениваются, главным образом, по принципу выгоды и по их физическим последствиям: например, из страха наказания. На рисунке отображен пример данного качества или, опираясь на рисунок, даже не связанный сюжетно с данным качеством, ребенок может объяснить свое представление о качестве.

5. *Высокий* – понятие сформировано, основано на обобщенном представлении о качестве, возможно оценивание качества с точки зрения морали, что соответствует конвенциональному уровню (по Л.Колбергу), когда моральная норма принята как норма своей референтной группы: семьи, общины, детского сада («так правильно», «я должен», «хорошие дети так себя ведут»). У ребенка сформирована четкая внутренняя позиция, соответствующая его представлениям об этом качестве и его моральной оценке, что подтверждается описанием его «правильного» поведения. На рисунке есть сюжет как пример данного качества или символически оно присутствует. Ребенок может ясно объяснить, почему он нарисовал именно это качество и как рисунок с ним связан.

Так как планируется продолжить исследование и расширить выборку, сейчас возможно говорить только об отмеченных тенденциях:

1. Высокий уровень сформированности представлений имеет такое качество как любовь.

2. Относительно высокий уровень сформированности у качества жадности.

3. Средний уровень сформированности представлений имеют доброта и стыд.

4. Относительно низкий уровень сформированности имеют сочувствие и умение прощать.

Особый интерес представляют сюжеты рисунков, которыми представлены данные качества. Мы постарались выделить наиболее характерные и часто встречающиеся.

Так, понятие доброты чаще всего представлено либо портретами семьи (рис.1), либо отношениями мальчик-девочка, где они дарят друг другу подарки (рис.2). Часто понятие доброты ассоциируется со словом радость, на некоторых рисунках это слово даже написано. Интересно также наличие сюжетов, представляющих водную стихию. В нескольких случаях это могут быть сюжеты, где родители переводят через дорогу детей, обеспечивая, таким образом, их безопасность, «совершая добрые дела», по словам детей.

Стыд представлен чаще ситуацией, где есть обидчики и их жертвы, где стыдно может быть как обидчику, так и жертве (рис.3). Также это могут быть стыдящие фигуры родителей, наказывающих за какой-то проступок. Часто в таких случаях стыд напрямую связан с виной, так что иногда ребенок говорит об этом чувстве или даже подписывает рисунок словом «вина». Также это может быть какой-то предмет, связанный, по определению ребенка, с чем-то постыдным, например, стул – «дядя споткнулся об стул, и не выиграл» (рис.4). Иногда это может быть нечто символическое, что означает стыд, по словам ребенка. Символ обычно занимает мало места в общем фоне, является неярким либо очень маленьким, невыразительным.

Понятие жадности чаще всего представлено сюжетами, где кто-то кому-то что-то не дает, не делится, это может быть как контекст отношений в семье, так и между ровесниками (рис.5). Также может быть представлено в виде персонажей, символизирующих жадность, например, жадная фея (рис.6) с соответствующими атрибутами – большими руками, зубами и т.д. Также в виде животных, которые жадничают, например, жадный кот.

Любовь представлена практически везде в виде влюбленности, сюжетами в виде отношений мальчиков и девочек, дарящих цветы, держащихся за руки, целующихся. Наиболее ярко представлены сюжеты с женихами и невестами (например, рис.7). Чуть ли не в единственном экземпляре представлена героическим поступком, где мальчик спасает девочку от Змея Горыныча (рис.8).

Сочувствие представлено сюжетами, герой которых попал в сложную ситуацию, часто в этом же сюжете присутствует сочувствующий, оказывающий ему помощь (рис.9). Также это может быть сим-

вол сочувствия, например, в виде сердец (рис.10). Иногда дети путают категории сочувствие и чувство, так, например, сюжет, где девочка держит ноги в тазу с горячей водой и, по словам ребенка, «чувствует», что вода горячая. В этой теме наиболее часто встречались ситуации, когда дети рисовали что-то, не относящееся к теме, в ходе интервью поясняя, что они не знают, что такое сочувствие.

Умение прощать представлено двумя категориями сюжетов. Первая, когда дети путают прощание и прощение, и рисуют отъезд. В таком сюжете может быть представлен транспорт (машина, поезд), и отъезжающий, часто это может быть мама или другой близкий человек (рис.11). Вторая категория – когда рисуется сюжет, связанный с прощением, где нарисованы отношения, в которых кто-то кого-то обидел, например: мальчик, обидевший девочку (рис.12) или друзья, которые поссорились.

На основании полученных результатов, можно сделать предварительно такие выводы:

1. В целом, высокий уровень сформированности представления имеет такое качество как любовь, что говорит о том, что дети ориентированы на возможность любить, строить отношения. Но также важно подчеркнуть то, что популяризация понятия любви среди детей, чаще всего, носит несколько односторонний характер, имея в виду только отношения между мужчиной и женщиной, девочкой и мальчиком, характеризующиеся как влюбленность, и игнорируя более глубокий смысл этого понятия и различные проявления, например, в отношениях родителей и детей.

2. Стыд и жадность являются достаточно сформированными категориями, но на основании рисунков можно увидеть, что эти качества могут носить токсичный характер, когда стыд может сопровождаться чувством вины и носить изолирующую функцию, жадность может полностью игнорировать потребности другого. Учитывая их важность в этом возрасте для социализации ребенка, где стыд носит регулирующий отношения характер, а жадность дает возможность выстраивать свои границы, важно учить детей приемлемым формам проявления этих качеств.

3. Сочувствие и умение прощать имеют относительно низкий уровень сформированности представлений. Тогда задачей развития может быть возвращение таких ценностей, как сочувствие, умение прощать и формирование их когнитивных, эмоциональных и поведенческих паттернов.

4. Недостаточно сформировано также понятие доброты (средний уровень), являющееся одной из основ формирования ценностей высшего порядка, формирующих духовное и моральное развитие личности.

Литература

1. *Савостьянова М.В.* Приоритеты высшего порядка // Родительский комитет Украины. – 2014. – №1 (7).
2. *Анциферова Л.И.* Связь морального сознания с нравственным поведением человека (по материалам исследования Лоуренса Колберга и его школы // Психол.журнал. – 1999. – Т.20. – №3. – С.5-17.
3. *Булка Н.І.* Арт-техніки відновлення порушених соціальних зв'язків особистості // Простір арт-терапії :можливості та перспективи: Матеріали Другої міждисциплінарної науково-практичної конф. з міжнародною участю (м.Київ, МАУП, 24-25 лютого 2005 року) / За наук. ред. А.П.Чуприкова, О.А.Бреусенка-Кузнецова, О.Л.Вознеснської. – К., 2006. – 132с.

УЛИЧНЫЙ ПЛЕЙБЕК-ТЕАТР В ПОЛИТИЧЕСКИ ОКРАШЕННЫХ УСЛОВИЯХ: АНАЛИЗ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫХ ПЕРФОРМАНСОВ

Савинов Владимир,

младший научный сотрудник

*Института социальной и политической психологии НАПН Украины,
гештальт-психотерапевт УСП, социально-психологический тренер,
основатель и руководитель Киевского плейбек-театра «Déjà vu plus»,
Украинской школы плейбек-театра и Отделения плейбек-театра
ВОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

Плейбек-театр, будучи оригинальной формой театра импровизации, как нами было показано, может выступать и *средством арт-терапии* [см.: 1, с. 90]. И как театр, и особенно как арт-терапевтическое средство, он очень чувствителен к окружающей среде, *требует специального приспособления, соблюдения многих необходимых условий.* Как говорит его основатель Дж. Фокс, «...мы должны удостовериться, что атмосфера того места, где мы собираемся выступать, нам подходит» [3, с. 7]. Часто предлагаемые для выступления условия на первый взгляд не соответствуют формату классического плейбек-театра. **Проблема** соотношения разных условий с плейбек-действием при сохранении основных принципов плейбек-театра практически всегда становится актуальной при освоении новых, уникальных пространств. Это

и было главным источником наших сомнений, когда мы решались выступать на Евромайдане в Киеве – в эпицентре революционных событий.

Казалась бы, плейбек-театр на широком пространстве улицы теяет самого себя: недостаточная концентрация ни для интервью, ни для игры; нестабильный состав аудитории, когда можно легко отойти в любой момент; зависимость от погодных условий; повышенные технические требования к выразительности актера и др., что заставляет делать специфические трансформации в плейбек-ритуале. Жестко регламентированный по времени формат («блиц») также вносит свои известные коррективы. Но если первые два фактора нам хорошо знакомы, то *политическая окраска* оказывается вводной, требующей экспромта в достаточно неожиданных направлениях. И все же плейбек-театр может, на мой взгляд, оставаться собой даже в таких условиях.

Исходя из первого опыта наших выступлений на Евромайдане 6 января и 9 февраля 2014 г., хочу поделиться некоторыми своими размышлениями и впечатлениями. Итак, блиц, улица, политическая окраска – по порядку.

Жесткая регламентация по времени – особенно то, что представление нужно *завершить* «минута в минуту», поскольку идет телевизионная трансляция, заставляет сокращать традиционную структуру перформанса, но и помогает не затягивать миниатюры, находить наиболее важное сразу. Сложнее обычного было прерывать рассказчиков, но не от цейтнота, а от сильного, не «технического» сопереживания, и от неудобства останавливать лозунги, подхватываемые публикой. Т. е. в интервью прерывать рассказчиков вряд ли приходилось больше, чем обычно, разве что последнего, индивидуальную историю которого вообще не удалось сыграть – его чувства включили в общую миниатюру формы «табло».

Улицу мы встретили следующими *трансформациями ритуала*. Слушали и играли стоя, стулья в таком большом пространстве были неуместными (как и в маленьком, где они иногда просто не помещаются) – мы стояли, как, собственно, и наши зрители, лицом к лицу с ними. Центральная сцена слишком высока и дистанцирована, поэтому мы играли перед ней, чтобы быть ближе к аудитории и *на равных* – иначе сложно было бы установить необходимый для плейбек-театра *эмоциональный контакт, доверие*. Использовали радиомикрофон, что позволяло кондактору иногда подходить к зрителям, иногда просить их выходить в ближний ряд полукруга или прямо к нам. В представлении

актеров я повторял в усилитель имя после каждого трека, поскольку общий фоновый шум улицы не позволял достаточно их слышать.

Актерам приходилось делать ставку преимущественно на визуальные средства выражения, пластику. Хотя *слова не всегда можно заменить* пластикой и мимикой, особенно если это меткие лозунги. Даже на улице, в открытом пространстве и без микрофона, слова актера подхватывает аудитория. *Формы игры* я выбирал преимущественно малые, причем более динамичные из них, более емкие, в которых можно сконцентрировать и усилить энергию: «эхо», «хор», «трансформацию». Рольевые истории получались более лаконичными, буквально из трех-четырех эмоционально насыщенных сцен.

Политическая окраска чувствовалась с первого обращения к зрителям. Так, специфика политической позиции видна сразу, но нас больше интересует не она, как очевидность, а *специфика состояния* группы и каждого человека, находящегося в ней. Многие неожиданно для нас были готовы делиться своими переживаниями. Иногда невозможно было остановить сорасказчиков, желающих дополнить похожую историю из своего опыта. Практически каждый говорил не только от себя, а от имени всей аудитории. Поэтому много внимания надо было уделить *общности, схожести чувств* зрителей. Однако не тому, чтобы находить эту схожесть, а чтобы на нее опереться, иногда даже справиться с ней. Причина, на наш взгляд, в том, что все находятся здесь в одних условиях и с одними и теми же целями. Раз *чувства разделяемы каждым*, то люди часто хотят дополнить рассказчика. Если уж очень просят, то почему бы и не попробовать? История общая, значит, можно выслушать двоих – все равно каждая миниатюра получается сразу для всех. Не нужно даже специально искать похожее. При этом люди готовы выходить на авансцену, рассказывать личную историю, как бы автоматически зная, что она общая. И они берут на себя ответственность за эту «общую» историю. Т. о. чувствовался *уже сформированный коллективный субъект*.

Выбирать актеров на роли приходилось частично, а иногда и полностью за рассказчика – в случае его сильного погружения в чувства, тем более, если рассказчиков сразу два (постконтакт тогда – также с обоими). Иногда выбор на роли прямо подсказывали остальные зрители. Примером особенного *единения зрителей с действием*, доверия тому, что происходит, и искреннего участия был случай, когда одна из зрительниц выбежала на сцену, чтобы *реально помочь*

освободить главного героя от троих актеров, которые исполняли роли представителей карающих органов. Казалось, вся аудитория сейчас ринется ему на помощь! Пришлось вмешаться кондактору, пояснить, что это игра. Подобный эффект в рамках одной из миниатюр вызвало исполнение Гимна Украины, которое поддержала публика. Эмоциональная вовлеченность в действие чувствовалось и когда люди с презрением смотрели на актеров, играющих «титушек» и власть, смеялись над актерами, играющими роли Януковича и Путина, плакали во время сцены репрессий, реагировали на знакомые лозунги и т.д.

Во время исполнения рассказчиком песни – мощное, искреннее, красивое – у меня были варианты не играть, выбрать на роли персонажей песни и «малая форма». Остановился на последней, поскольку зачем театрализовать то, что уже аудитория пережила во время такого емкого и точного произведения? Задал вопрос о личных переживаниях – и в «эхо» получилось три «воронки» чувств, а семь актеров сориентировались и усилили последний ряд, встав парами – тоже мгновенный экспромт в рамках известной плейбек-формы.

Темы, заявленные рассказчиками, *были общими* для большинства зрителей, т.е. в данном случае красную нить перформанса можно было предугадать. Майдан представал стремлением к свободе, гордостью, безопасностью, гневом, радостью, уверенностью, патриотизмом, твердостью позиции и другими *сильными* чувствами, эмоциями, состояниями. На этом эмоциональном фоне были истории готовности самопожертвования, борьбы, веры в идеалы Майдана, различные пожелания и призывы ко всем, личные ситуации, которые привели сюда. Нам непросто было удержаться в профессиональной позиции, «зоне приемлемых действий» [2, с. 57] – в рамках плейбека, отражающего с новыми гранями внутренний мир рассказчика, без привнесения собственных точек зрения.

Думается, люди *высказали накопленное и получили психологическую разрядку*. О чем, собственно, один из главных *выводов* наших экспериментальных перформансов: если развивающий (катарсический, арт-терапевтический) эффект для рассказчика происходит на двух этапах – *публичного нарратива и восприятия игры*, то первый этап здесь обретает главенствующую роль. Иными словами, плейбек-театр практически превращается в *расширенный вариант «открытого микрофона» – диалогический и театрализованный...* Т.о., если ранее мы считали, что арт-терапевтический эффект для рассказчика

преимущественно «импрессивный», а для актера – «экспрессивный» [1, с. 91], то опыт выступлений на Майдане во время активных политических событий заставляет задуматься над таким категорическим разделением. Следует острее поставить вопрос об отреагировании чувств рассказчика во время плейбек-интервью. Предполагаем, что для *разной* аудитории и для *разных* рассказчиков *доминировать будет либо импрессивный, либо экспрессивный механизм*. Акцент на последнем, как гипотеза, возникает в случае переполненности чувствами, их силе, продолжительности, отсутствии проговаривания и целенаправленного осознания. Возможно, какую-то роль здесь играет сплоченность группы. Но это вопрос для будущих исследований...

И, конечно, не могу удержаться от благодарности зрителям за открытость, искренность, дружественное принятие! Плейбек-команде – за смелость участия и искреннюю качественную игру! Всем, кто вложил часть своих сил и души!

Литература

1. *Савинов В. В.* Нарис про плейбек-театр як засіб арт-терапії / В. В. Савинов // Простір арт-терапії: досвід становлення : матер. X Ювілейної міжнар. міждисциплінарної наук.-практ. конф. (Київ, 28 лютого – 2 березня 2013 р.) / за наук. ред. А. П. Чуприкова, Л. А. Найдюнової та ін. – К. : Золоті ворота, 2013. – 206 с. – С. 90–92.
2. *Салас Джо.* Играем реальную жизнь в Плейбек-театре / Джо Салас; пер. с англ. М. Ю. Кривченко. – М. : Когито-Центр, 2009. – 160 с.
3. *Фокс Дж.* Плейбек-театр – психотерапия ли это? / Дж. Фокс // Психодрама и современная психотерапия. – 2012. – № 1-2. – 160 с. – С. 6–21.

ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДИКИ «ТРАНСФОРМАЦИЯ ОБРАЗА ТРАВМАТИЧЕСКОЙ СИТУАЦИИ» В ПРОЦЕССЕ ОКАЗАНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

Сергиенко Ирина,

канд. психол. наук, доц. каф. практической психологии Черкасского национального университета имени Богдана Хмельницкого (Черкассы)

Разработка методов диагностики и терапии психики человека, обратившегося за помощью к психологу, долгое время осуществлялась в рамках академического подхода, что не позволяло учитывать индивидуально-своеобразную психическую реальность субъекта. В результате между психологом, строящим свои гипотезы о психологических причинах возникновения заявленной субъектом проблемы на ос-

нове полученных результатов применения стандартизованных тестовых методик, и человеком, видящим ситуацию определенным образом, возникает непонимание. Тестовые методики, позволяющие изучать в рамках академической науки психические «усредненные» характеристики больших групп людей, оказываются малопригодными для практики оказания психологической помощи неповторимой индивидуальности.

Среди исследователей, которые на территории СНГ занимаются в настоящее время разработкой психодиагностических методик для практических психологов, известны Е.С. Романова (графические методы) [5], А.Л. Венгер (рисуночные техники для диагностики психологических особенностей детей) [1], А.И. Копытин (арт-терапевтические техники) [3], А.Б. Костина и Ю.Н. Журин (психодраматические техники) [4] и др.

Перспективным направлением является создание интегративных психологических и психотерапевтических техник, которые сочетают в себе методические приемы различных подходов: П.П. Горноста́й (транзактный анализ и психодрама) [2], Т.С. Яценко (психодраматические приемы в процесс анализа комплекса тематических рисунков, работу с неавторским рисунком и репродукциями картин, работу с предметными моделями и игрушками и др.) [7], И.М. Сергиенко (арт-терапевтические техники в единстве с работой с игрушками и психодрамой) [6].

Однако исследований, представляющих научное и методическое обоснование возможностей оказания психологической помощи пострадавшим в экстремальных ситуациях недостаточно. Это обуславливает необходимость продолжения работы ученых и практиков как в направлении создания интегративных методик для расширения арсенала инструментария психолога-практика, так и их научно-методического обоснования.

При создании арт-терапевтической методики «Трансформация образа травматической ситуации» мы исходили из необходимости решения *задачи*, связанной с оказанием психологической помощи пострадавшим в экстремальной ситуации. В основу представляемой авторской методики «Трансформация образа травматической ситуации (ТОТС)» положены техники арт-терапии, направленные на отражение и выражение чувств личности, а также техники психодрамы, обеспечивающие психотерапевтическое воздействие протагонистом на собственную эмоциональную сферу.

Мы используем методику «Трансформация образа травматической ситуации» в целях психологической диагностики степени нагруженности эмоциональной сферы личности негативными чувствами,

связанными с пережитой ранее экстремальной ситуацией, и терапии личности взрослых людей, что может происходить в форме групповой работы (в процессе работы арт-терапевтической группы, группы поддержки, группы самопомощи) или индивидуальной (в процессе психотерапевтического консультирования).

Процедура выполнения методики ТОТС заключается в следующем. *Инструкция* даётся обратившемуся за психологической помощью в такой формулировке. **Первый этап:** «Вспомните ситуацию, в которой Вы переживали угрозу жизни для себя или для значимых для Вас людей, и при этом Вы не имели сил и (или) предыдущего опыта для защиты себя, этих людей от опасности. Попробуйте нарисовать свои воспоминания (события, чувства) в реалистической или символической форме, выразить их в виде рисунка на листе бумаги формата А3 или А4. Напишите на другой стороне листа бумаги те эмоции, которые возникли во время рисования, и свободные ассоциации, которые спонтанно, то есть самопроизвольно всплывают в голове, когда Вы смотрите на свой рисунок. Расскажите о том, что происходило в той трудной ситуации, и то, что Вы чувствовали при этом. Можете описать рисунок, назвать свободные ассоциации и чувства к нему. Вы можете сами определить то, о чем хотели бы рассказать, и ту информацию, которой не хотели бы касаться в разговоре».

Рекомендации психологу. Психолог на первом этапе осуществляет эмоциональное сопровождение выполнения рисунка потерпевшим и проявляет навыки активного слушания, делая акцент на эмпатической сонастройке с пострадавшим, выражая сочувствие и понимание состояний говорящего человека (вербально и невербально). На этом этапе важно побуждать человека, пережившего экстремальную ситуацию, вербализовать и выражать эмоции, чувства, которые тот испытывал на всех стадиях травматической ситуации (от её начала до завершения). Профессионализм психолога может проявиться не только в способности эмоционально сопровождать пострадавшего во время его рассказа о воспоминаниях и переживаниях, но также в возможности эмпатически обнаружить те чувства, которые человек мог переживать в травматической ситуации, но не смог осознать и вербализовать. Специалист, оказывающий помощь пострадавшему, может высказать в виде вопроса предположение о вероятности переживания в экстремальной ситуации или после неё некоторых эмоций, дополняющих основные чувств потерпевшего. Если эмпатическое прочувствование

психологом состояния пострадавшего окажется точным, то это поможет личности более полно выразить свои болезненные чувства. Во время беседы важно оказывать тактильную поддержку пострадавшему, если он её принимает. Наблюдение за эмоциональным состоянием личности, обратившейся за помощью, позволяет психологу определить момент снижения уровня эмоционального напряжения у пострадавшего и завершение процесса вербализации чувств на данном этапе. В конце беседы по первому этапу выполнения методики ТОТС рекомендуется предложить пострадавшему выполнить психодраматическую технику: «Попробуйте сказать вслух уроки для себя, своих детей и близких, извлеченные из пережитой ситуации». Важно узнать о чувствах, испытываемых личностью в данный момент. В случае, если эмоциональное состояние потерпевшего стабилизировалось и оптимизировалось, то можно переходить ко второму этапу выполнения методики.

Второй этап. Инструкция: «Нарисуйте новый рисунок или дорисуйте его так, чтобы Вам было легче воспринимать пережитую экстремальную ситуацию. Почувствуйте, что нужно было бы добавить в рисунок или поменять в его образах, цветовом оформлении, содержании рисунка, чтобы Вы вспоминали пережитую экстремальную ситуацию с более низким уровнем негативных чувств, чем прежде. Напишите свободные ассоциации на обратной стороне рисунка. Расскажите о новом рисунке, об ассоциациях к нему, чувствах, которые он вызывает, об изменениях, которые произошли в рисунке и в вашем состоянии».

Рекомендации психологу. Эмпатическое сопровождение психологом рассказа потерпевшего о новом рисунке или изменениях в первом рисунке осуществляется на втором этапе в соответствии с рекомендациями к работе на первом этапе. После заключительного разговора о чувствах личности, получившей психологическую помощь, важно поблагодарить человека за сотрудничество и опыт совместной деятельности. При необходимости продолжения психологической работы, связанной со снижением уровня негативных эмоциональных состояний, обусловленных пережитой экстремальной ситуацией, рекомендуется договориться с потерпевшим о следующей встрече.

Наш опыт разработки и применения методики ТОТС для оказания психологической и психотерапевтической помощи лицам, получившим эмоциональные травмы под влиянием личных экстремальных ситуаций, показал эффективность данной методики как при работе с недавними травмами, так и при наличии «застарелых» травматических переживаний.

Применение в процессе диалогического взаимодействия психолога с лицом, пережившим экстремальную ситуацию, экспрессивных арт-терапевтических техник и психотерапевтически оправданных психодраматических приемов позволяет их комбинировать для решения задач оказания психологической помощи конкретному человеку с его уникальным внутренним миром.

Литература

1. Венгер А.Л. Психологические рисуночные тесты / А.Л. Венгер. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 160 с.
2. Горностай П.П. Запреты, с которыми мы живем / П.П. Горностай // Психодрама и современная психотерапия. – № 2–3. – 2006. – С. 95 – 97.
3. Копытин А. Многообразие форм арт-терапевтической работы // Практикум по арт-терапии / Под ред. А. И.Копытина. – СПб. : Питер, 2000. – С. 21 – 64.
4. Костина А.Б., Журин Ю.Н. История создания одного разогрева / А.Б. Костина, Ю.Н. Журин // Психодрама и современная психотерапия. – №2–3. – 2006. – С.10–11.
5. Романова Е.С. Графические методы в психологической диагностике / Е.С. Романова. – СПб. : Речь, 2002. – 415 с.
6. Сергиенко И.М. Применение методики «История диалога с другим» в процессе глубинной психодиагностики / И.М. Сергиенко // Тело. Сознание. Творчество : Сб. науч. работ / Под ред. А.В. Старовойтова. – Симферополь: Симферопольская ордская типография, 2008. – С. 14 – 22.
7. Яценко Т.С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика : Навч. Посібник / Т.С. Яценко. – К. : Вища шк., 2006. – 382 с.

ДОСУГОВО-ТАНЦЕВАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ КАК СФЕРА ПРИЛОЖЕНИЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ

Смотрицкий Андрей,

*соискатель ученой степени канд. психол. наук,
руководитель международного танцевального салона “Danzarin”,
член ВОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

В современной танцевальной психотерапии происходит перенос акцента с использования танца как средства психофизической регуляции на его использование как средства установления, поддержания и коррекции межличностных отношений (Т.А. Шкурко). В этой связи диадный танец представляет собой «идеальную» модель для изучения установления, развития и изменения отношений между партнерами.

В последние 15-20 лет во всем мире отмечается всплеск интереса к социальным парным танцам. Все большее число людей, приобща-

ясь к занятиям Сальсой, Аргентинским танго, Свингом, Зуком, Меренге, Бачатой, Кизомбой и др. с целью проведения досуга, отмечают заметные изменения в стиле собственного поведения, в манере общаться, в умении считывать эмоциональный фон и сонастраиваться, в способности налаживать эффективное взаимодействие с партнером, построенное на доверии.

Социальные танцы (Social dance) – категория танцевальных стилей разных народов мира, при исполнении которых упор делается не на соревновательную или перформансную составляющие, а на импровизационное взаимодействие, обмен положительными эмоциями между партнерами, поддержку легкой, расслабляющей атмосферы.

Социальный танец отличается от спортивного или сценического тем, что в нём нет строго определенной, заученной последовательности движений (хореографии). Не делается упор на технику, отточенность и внешнюю красоту движений, гораздо более важна внутренняя гармония в паре. От танцоров ожидается и всячески приветствуется способность к импровизации, умение протанцевать здесь и сейчас, под внезапно возникшую музыку с неизвестным ранее партнером, без специальной эмоциональной подготовки и мотивации на достижение внешнего эффекта. Танец рассматривается как выражение чувств, которые незачем загонять в какую-то определённую схему. Поскольку чёткой схемы нет, а танцуют двое, на первый план выходит структуризация и иерархизация взаимоотношений через ведение в паре – прием, который полностью соответствует классическому, традиционному характеру (модели) гендерных отношений. Парные танцы характеризуются четким разделением ролей между партнерами. Один партнёр (мужчина) является ведущим, другой (женщина) – ведомым. Партнёр, который «продумывает» танец, отвечает не только за себя, но и за свою партнёршу, за красоту её движений – он ведёт её, не забывая танцевать сам. Задача партнёрши, на первый взгляд, сводящаяся к простому следованию, на самом деле подразумевает не только умение прочувствовать партнёра (не пытайтесь гадать о его намерениях), но и согласиться (принять) делать не только то, чего хочешь, а следовать чужим желаниям, при этом не превращаясь в марионетку (куклу), а создавать танец вместе с партнером, разделяя с ним и другими парами, находящимися на танцполе, социальную ответственность. При этом оба участника процесса получают наибольшее удовлетворение именно за счет традиционного гендерного распределения ролей: муж-

чина «читает» (интерпретирует) музыку и импровизирует под нее сам и, через ведение, добивается этого от партнерши. Иными словами – контролирует ситуацию. А женщина наслаждается тем, что чувствует рядом с ней присутствие сильного, принявшего ответственность за себя и за нее партнера, у которого все под контролем.

Более того, при посещении тренировок или вечеринок, постоянный партнёр или партнёрша не приветствуются. Во время занятий пары всё время меняются. Подчеркивается необходимость научиться танцевать (сотрудничать) с любым партнёром, вплоть до не знакомого ранее.

Досугово-танцевальные практики – это общение и взаимодействие между людьми посредством танца. Человек, занимающийся данными практиками (социальными танцами), взаимодействует как в диаде во время создания самого танца, так и в группах (малых и больших) в виде клубов и сообществ единомышленников (по интересам). Под досугово-танцевальными практиками мы понимаем не только посещение групповых и индивидуальных уроков, тренингов и семинаров, вечеринок и балов. Это и обмен информацией, и общение в танцевальных чатах, форумах. Это активное участие в танцевальном туризме: посещение стран-прародителей танцевальных стилей, конгрессов и фестивалей по всему миру, танцевальных шоу и концертов.

Эти танцы не требуют каких-то либо специальных умений и подготовки, научиться им можно в любом возрасте.

Многообразие социальных танцев (аргентинское танго, бачата, венский вальс, линди хоп, меренге, румба, руэда, сальса, самба, свинг, хастл и другие) позволяет подбирать стиль и музыку, которые могут понравиться практически всем и каждому. В силу своей многогранности и вариативности эти социальные танцы уже не воспринимаются как фольклорные, а являются частью всемирного культурного наследия. В 2009 году эксперты ЮНЕСКО включили танго в список всемирного культурного наследия. Список всемирного нематериального наследия ЮНЕСКО включает в себя практики, навыки и умения, которые признаются рядом групп и сообществ в качестве неотъемлемой части их духовного мира.

Требует дополнительного изучения проблематика влияния музыки и медиатекстов на процессы, происходящие в досугово-танцевальных практиках. Насколько важным для человека является понимание текста и каким образом формируются его музыкальные предпочтения. В какой степени они находятся под влиянием моды, общего тренда?

Исследуя людей, занимающихся наиболее популярными сегодня стилями социальных парных танцев, такими как сальса, свинг и аргентинское танго, мы пришли к выводу, что их музыкально-танцевальные предпочтения зависят от основных эмоций, выражаемых в этих танцах. Возможно, что потребность определенных эмоциональных состояний делает их поклонниками того или иного танцевального стиля. Так, исполнение сальсы требует (диктует) яркого выражения сексуальности. Танго принуждает к проявлению страсти, тоски, печали. Свинг провоцирует веселье, радость, беззаботность. Характерно, что в начале 20 века, популярные тогда танцы «работали» на том же «эмоциональном поле». Отличие состояло лишь в форме и степени выражения эмоций, в их соотношении к требованиям социальных норм и устоев того времени. Это дает нам право предполагать, что меняющиеся со временем музыкальные и танцевальные стили и направления, тем не менее, призваны отвечать удовлетворению одних и тех же базовых человеческих эмоций.

Как отмечает композитор Алена Дединская, «Основной эффект в том, что когда мы слушаем музыку, то проживаем вместе с ней различные эмоции, которые вызваны ситуациями в нашей жизни. И многие проблемы, вызванные негативными воспоминаниями, получают свое решение. И в результате мы достигаем состояния внутренней гармонии».

Как утверждает Татьяна Нараевская, «Музыка ... вызывает бурю разных эмоций. Часто молодежь слушает ее для того, чтобы пережить снова и снова те чувства, которые на данный момент являются для них значимыми». Танцуя, люди одновременно импровизируют, творчески выражают себя, общаются и социализируются. Танец позволяет познать себя, почувствовать свою индивидуальность, выразить себя (эмоции настроения и т.д.). Танец помогает открыть человека изнутри, учит слышать и слушать, видеть и чувствовать себя и других. Это терапия души, возможность открыться и выразить себя не только в танце, но и перенести этот опыт в жизнь.

Ввиду того, что тело отражает буквально всё, что происходит в психике через движения, присущие социальным парным танцам, можно осуществить не только личностную коррекцию, но и коррекцию паттернов межличностных взаимоотношений. Движения тела позволяют не только много узнать о себе, но и кое-что изменить, получить новый опыт.

Танец позволяет человеку в социально приемлемой форме высказать все, что может и не может быть выражено словами. Это своего

рода санкционированный способ выражения флирта. Занятия досугово-танцевальными практиками позволяют не только познавать себя, но и научиться чувствовать других.

Литература

1. *Дединская А.* Механизм действия музыки на организм человека / Елена Дединская [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.dedinskaya.ru/statyi2.html>
2. *Нараєвська Т.* Вплив музики молодіжних субкультур на молодь / Нараєвська Тетяна // Простір арт-терапії : [Зб. наук. ст.] / ВНЗ «УМО» АПН України, ГО «Арт-терапевтична асоціація»; [Редкол.: Лушин П.В., Чуприков А.П. та ін.]. – К. : Золоті Ворота, 2013. – Вип. 1 (13). – С.66-77.
3. *Шкурко Т.А.* Динамика отношений личности в процессе танцевально-экспрессивного тренинга / Т.А. Шкурко [Электронный ресурс]. – режим доступа: <http://www.childpsy.ru/dissertations/id/20175.php>

МЕХАНИЗМЫ И ФЕНОМЕНЫ АРТ-ТЕРАПИИ

Старовойтов Андрей,

*канд. психол. наук, доц. каф. психологии РВУЗ «КТУ» (Ялта),
директор Лаборатории системно-аналитической арт-терапии,
член правления Восточно-Европейской ассоциации арт-терапии*

(София, Болгария),

консультант отдела терапии искусствами

*Немецко-русского общества психиатрии, психотерапии
и психосоциального здоровья (Нюрнберг, Германия)*

Для развития современной арт-терапии (АТ) большое значение приобретает формулирование основных механизмов психического исцеления, наблюдаемого в ходе применения ее методов.

АТ реализуется в следующих методических аспектах: а) как практика развития личности; б) как часть воспитательного процесса (арт-педагогика); в) как метод коррекции поведенческих и эмоциональных отклонений; г) как собственно психотерапевтическая практика.

Глубинные механизмы АТ связаны с несколькими факторами: а) с фактором спонтанной художественной экспрессии; б) с фактором терапевтических отношений; в) с фактором терапевтического анализа результатов творчества.

В основе психотерапевтического, коррекционного, педагогического и развивающего воздействия АТ лежат следующие основные психологические механизмы: *механизм катарсиса, механизм субли-*

мации, механизм амплификации, механизм «остранения», механизм реконструирования личностных смыслов, механизм символического реконструирования. В значительной мере данные механизмы сформулированы с опорой на психодинамический подход в психотерапии, связанный с поиском скрытых причин и мотиваций личности.

Механизм катарсиса. Терапевтическое использование эффекта катарсиса предполагает, что в безопасной обстановке человек может пережить, отреагировать те чувства, которые когда-то по определенным причинам были подавлены и заблокированы, но, при этом, сохранили свой скрытый дисфункциональный потенциал. В АТ это происходит посредством свободного выражения и осмысления ассоциирующихся с ними художественных образов. Терапевтический катарсис идентичен эстетическому катарсису.

Механизм сублимации. В качестве одной из основных форм сублимации рассматривается художественное творчество, в частности отмечается, что это «такое влечение, которое в той или иной степени переключено на несексуальную цель и направлено на социально значимые объекты» (Лапланш, Понталис).

В АТ сублимация проявляется в работе с символическим контекстом художественных образов. Через работу с символическими конstellациями осуществляется перенос энергии влечений на содержание образа и его контейнирование. Тем самым достигается сброс напряжения и возможность переосмысления вытесненных и репрессированных содержаний бессознательного.

Механизм амплификации. Выступает средством уточнения и прояснения отдельных образов в сновидениях и продуктах изобразительного творчества (рисунки, живопись, театр, «игра в песок» и т.д.). Процесс амплификации касается в первую очередь смысловых (содержательных) компонентов образа, закодированных в структуре символа, т.е. процесс связан с расширением значения символического художественного образа, который проявляется в ходе арт-терапевтического процесса и смысл которого для субъекта остается до момента прояснения полностью или частично неясным.

Механизм «остранения». Остранение (Шкловский) можно рассматривать как процесс выделения в объекте его маловероятных, редких, скрытых значений благодаря включению в новый необычный контекст, что позволяет увидеть события и предметы высвобожденными из их повседневного функционирования.

В АТ существует возможность более глубокого познания реальности психического образа, выраженного в спонтанном творчестве. Символизм художественного языка и прием *остранения* сообщает действительности многомерность и неоднозначность, позволяя увидеть иные стороны реальности. Остранение порождает в образе, через особенность его восприятия и описания, новые значения и тем самым создавая необходимые условия творческого разрешения конфликта. *Остранение – это попытка нового видения художественного образа с целью поиска в нем новых смыслов.*

Механизм реконструирования личностных смыслов. Личностный смысл есть субъективно воспринимаемая значимость и ценность феноменов внешней и/или внутренней реальности (событий, состояний, переживаний, идей, образов). На фоне переживания различного рода психологических кризисов и дисфункциональных состояний (депрессии, страхи, чувство одиночества) ЛС подвергаются деформации, разрушению и подавлению.

Восстановление смыслов является утверждением внутренней целостности и, соответственно, благополучия человека. Поэтому описываемый механизм в определенной степени может рассматриваться как центральный. Если мы говорим о художественном образе, его анализе и интерпретации, то, соответственно, его бессознательное содержание, катектированное тревогой, должно быть трансформировано в осознаваемое и катектированное смыслом.

Механизм символического реконструирования. Он основан на особенностях художественного языка искусства. Произведения психотерапевтического, как впрочем и любого другого, искусства могут быть интерпретированы как своеобразный *текст*. И если это текст, то его можно, во-первых, расшифровать и понять, и, во-вторых – переписать, т.е. реконструировать, в чем и заключается смысл данного механизма. Такое переписывание осуществляется теми же средствами, т.е. через творческую символизацию образов, несущих в себе уже иной смысл – позитивный, жизнеутверждающий, исцеляющий, восстанавливающий и гармонизирующий личность. Это своего рода внутреннее переструктурирование проблемы.

Имея такие предпосылки, образы психотерапевтического творчества следует рассматривать как символические послания бессознательного. Их дисфункциональные элементы следует трансформировать в функциональные, позитивные и санирующие личность. *Функ-*

циональный символ утверждает в жизни человека смыслы, ценности и цели, что в полной мере соответствует идеям индивидуации личности (К.Юнг) и актуализации ее психологического потенциала (К.Роджерс).

Из сказанного выше мы можем сделать ряд **выводов**:

- интенсивное развитие АТ как общедоступной практики развития, воспитания, коррекции и психотерапии личности, и как самостоятельного метода психологической помощи, требует уточнения ее методологических оснований;

- значимой частью методологии и выстроенной на ее основе практики АТ выступает теоретическое формулирование психотерапевтических механизмов арт-терапии, т.е. механизмов, обеспечивающих процесс психологического исцеления, развития и воспитания личности;

- понимание психотерапевтических механизмов АТ обеспечивает целенаправленность и осознанность практических действий арт-терапевта в работе со своими клиентами.

СТОРИТЕЛЛИНГ КАК АРТ-ПРАКТИКА ПРЕОДОЛЕНИЯ СТРАХА

Титова Катерина,

*аспирантка кафедры общей психологии
факультета психологии Киевского национального
университета имени Тараса Шевченко,
актриса Киевского плейбек-театра «Déjà vu plus» (Киев)*

Современный человек все время боится опоздать, тревожится из-за начальства, нервничает из-за успехов детей в школе, беспокоится, попав в привычную пробку. Даже когда мы пытаемся расслабиться и включаем телевизор или блуждаем в просторах социальных сетей, даже тогда встречаем нечто тревожащее нас.

Итак, жизнь каждого человека периодически омрачает чувство *страха*. Его негативные последствия возрастают и сталкиваются с новой волной проблем, связанных с аутоагрессией, депрессией и т. д. Страх может держать в состоянии психического возбуждения, которое может приобрести характер полного оцепенения, что не дает человеку выстраивать свою субъектную позицию относительно взаимодействия с окружающей действительностью.

Так как обстоятельства сегодняшней реальности во всей своей со-

вокупности ставят в условия борьбы и конкуренции – большинство страхов все глубже и глубже укореняются в жизнь, чему намного сложнее противостоять. Жизнь выглядит как соревнование за выживание, и это соревнование становится привычным для человека. *Блокируется* возможность выбора, субъект оказывается в замкнутом кругу, в условиях достижения превосходства при быстрой смене декораций – сцене жизни. Сцена «смыкается», не оставляя ему возможности противостоять влиянию других, их жесткие требования и воздействия разрушают границы субъекта. Его ограничивают, не оставляя места для уединенности, обдуманности и принятия целесообразных для себя решений.

Многие современные социальные и арт-практики направлены на уменьшение влияния деструктивных факторов на личность. Одной из них, на наш взгляд, является *сторителлинг* – искусство создания осмысленного, живого образа через рассказывание историй. Под историей понимается любое повествование, которое рассказывает о прошлом ценном опыте столкновения с трудными обстоятельствами и выхода из них. Причем «вам не нужно создавать свое произведение по образцу «умело скомпонованной» пьесы; напротив, его следует *выстроить* в рамках тех принципов, которые лежат в основе построения литературного произведения» [1].

Сторителлинг, или рассказывание историй происходит поэтапно:

1. Для выражения основного замысла рассказа автор использует краткую цитату – эпитафию, чтобы подчеркнуть центральную идею произведения.

2. Сюжет автор строит по обычной, облегченной схеме – завязка (начало сюжета), конфликт (противостояние), кульминация (пик переживаемого) и развязка (разрешения конфликта).

3. Затем следует послесловие – эпилог – выводы к общему содержанию.

Материалом истории в сторителлинге служат события, затрагивающие слушателя, побуждающие его сопереживать, идентифицируя себя с персонажем. Великим сторителлером можно назвать Оскара Уайльда, который своей историей оживляюще воздействовал на аудиторию. «Уайльд мог за пять минут рассказа с легкостью излечить любого от депрессии или даже от настоящей физической боли» [2].

Отстранение от подавляющей ситуации через рассказывание собственной истории дает возможность максимально сосредоточиться на процессе выхода из сложной ситуации. Создание истории само по

себе несет некий эффект облегчения, его особенность – в преобразовании прошлого опыта, рассказывании его заново в конструктивной, освобождающей форме. Такой опыт, такая история не становятся негативным, ужасающим воспоминанием о прошлых неудачах, а как бы притчей, иллюстрацией явления *в развитии*, целью которой является сообщить о происшедшем для прямого наставления на будущее.

Почему сторителлинг помогает преодолевать страх?

1. Человек, переживший негативный опыт, связанный с переживанием страха, преобразая и рассказывая историю, становится наставником для слушателей.

2. В чужой истории другие обнаруживают сходство с собственной жизнью, что помогает им пересмотреть собственный опыт и прийти к действенным выводам.

3. Истории рассказчиков могут снизить стресс слушающих от неудачи.

Таким образом, сторителлинг может улучшить общую картину тяжело переживаемого события.

Эта практика не решает проблему страха как таковую, но снижает остроту переживаний через творческое переосмысление собственной истории. А со временем эта новая история может превратиться в новый опыт.

Итак, сторителлинг – это не просто обыкновенное повествование истории. Это *искусство*, сочетающее в себе творческий, терапевтический акт, который раскрывает перед человеком новые грани пережитого.

Сторителлинг *помогает переосмыслить прошлое для открытия возможностей будущего, основанного на полноценном создании произведения посредством творческого преобразования собственного опыта*. История терапевтического характера несет в себе не просто стереотипные формы высказывания, но и полноценный акт творческой поисковой активности принятия смелых решений.

Литература

1. Макки Р. История на миллион долларов: мастер-класс для сценаристов, писателей и не только / Роберт Макки ; пер. с англ. – М. : Альпина нон-фикшн, 2008.
2. Марина Х. А. Анатомия страха / Х. А. Марина ; пер. с исп. – М. : Астрель: CORPUS, 2010. – 383 с.
3. Уайльд О. Застольные беседы / О. Уайльд ; пер. с англ. – М. : Иностранка, Азбука-Аттикус, 2011. – 336 с.

4. Пауэлл М. Актерское мастерство для начинающих / М. Пауэлл ; пер. с англ. – М. : Эксмо, 2011. – 256 с.

ПІДГОТОВКА ДІТЕЙ З ФУНКЦІОНАЛЬНИМИ ОБМЕЖЕННЯМИ ДО САМОСТІЙНОГО ЖИТТЯ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕРАПІЇ

Хіля Анна,

*провідний спеціаліст Вінницького обласного центру соціальних служб
для сім'ї, дітей та молоді, аспірантка Вінницького державного
педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (Вінниця)*

Широкого поширення у психологічній, педагогічній та соціальній галузях нині набуває використання арт-терапевтичних технологій, що створюють широкі можливості надання соціальних, педагогічних та психологічних послуг, адже поєднання терапевтичних технік з мистецтвом в усій його різноманітності дає педагогу, психологу чи то соціальному працівнику надзвичайні можливості для роботи із дитиною.

Діти, особливо з тими чи іншими функціональними обмеженнями, найбільше потребують створення ефективних умов та ситуацій «власного успіху» як невід'ємної складової особистісної самореалізації. Оскільки мета діяльності соціальних служб відповідає основним законотворчим документам держави, то пріоритетними завдання для соціальної галузі нині є «виховання соціально-активної, гуманістично спрямованої особистості, яка в своїй життєдіяльності керується загальнолюдськими (честь, совість, людська гідність, соціальна справедливість) і культурно-національними цінностями (працелюбність, добро творчість, волелюбність, суверенність, соборність)» [3; 33].

Діти, що мають ті чи інші вади здоров'я, досить часто залишаються на одинці зі своїми проблемами. Внаслідок цього існує несприйняття суспільством таких дітей, виникає нерозуміння їх потреб та відмова повірити у можливість та необхідність звичайного спілкування зі здоровими однолітками. На сьогодні існує ряд обмежень, які унеможливають включення таких дітей у загальноосвітній простір, що сприяв би розв'язанню ряду психологічних проблем цієї групи дітей. Це не лише матеріально-технічні обмеження навчальних закладів, що утруднюють процес відвідування школи такими дітьми. Мова йде, передусім, про: чіткі межі класно-урочної системи, що не дозволяє коригувати та дозувати інформаційний потік відповідно до індивідуальних особливостей школярів з функціональними обмеженнями;

відсутність відповідного кадрового забезпечення для особливого психолого-педагогічного супроводу таких дітей; неготовність учителів-предметників та класоводів до взаємодії із такими школярами.

Саме тому на сьогодні арт-терапія є ключовим компонентом, який можна і необхідно впроваджувати у роботу з дітьми з функціональними обмеженнями як в умовах загальноосвітніх закладів (у якості позаурочної форми роботи), так і у роботі закладів соціально-психологічної реабілітації. Як зазначає В.Любота, арт-терапія – це «універсальний метод лікування на основі образотворчого й іншого видів мистецтва» [5; 9]. Дійсно, термін «арт-терапія» на початку свого існування найчастіше «використовувався по відношенню до будь-яких видів занять мистецтвом, що проводилися в лікарнях і центрах психічного здоров'я». Та згодом, враховуючи те, що дана технологія практично не має обмежень у використанні і є чудовим засобом самовираження без необхідності говорити та описувати свій стан, відношення, почуття тощо, арт-терапія вийшла за рамки лікувальної практики.

Як зазначає у своїй праці О.Деркач, арт-терапія, як технологія створення та використання різних творів мистецтва з метою передачі почуттів, емоцій людини та інструмент для дослідження і гармонізації тих сторін внутрішнього світу людини, для вираження яких слова не підходять, є надзвичайно потужним засобом організації виховної взаємодії учителя та учнів в умовах освітнього простору будь-якого закладу освіти [2; 7]. У контексті організації виховної роботи у змішаних групах, де є діти з функціональними обмеженнями, гарним теоретичним підґрунтям на теренах пострадянського простору є праця авторського колективу під керівництвом О.Медведевої «Арт-педагогіка та арт-терапія в спеціальній освіті» (2000), у якій розкрито не лише особливості даних технологій, а й описані психолого-педагогічні особливості дітей з функціональними обмеженнями. Особливістю даної праці є те, що не лише описано «історію хвороби», тобто медичний аспект інвалідності дитини, а вказуються основні напрямки впливу арт-терапії на той сегмент розвитку, який має найбільш вагомий вплив на дитину, враховуючи її вік.

На нашу думку, враховуючи всю гамму видів арт-терапії: музикотерапія, корекційна ритміка, імаготерапія, лялькотерапія, психодрама, ізотерапія, казкотерапія тощо, найбільш повно дає «розкритися» особистості і у певній мірі є «прототипом» оточуючого світу, суспільства – своєрідною копією реальності – театралізоване дійство.

Саме тому найкращим та таким, що забезпечить створення ситуації успіху для будь-якої дитини і зокрема такої, що має певні вади, має бути образно-рольова драмотерапія. Одним із критеріїв вибору даної форми роботи з дітьми з функціональними обмеженнями є те, що робота у групі дає можливість вдосконалювати себе через спілкування з іншими, сприяє стану емоційного піднесення та формує особистість дитини у ненів'язливій формі. До того ж образно-рольова драмотерапія може включати під час роботи елементи музикотерапії, ізотерапії тощо. Оскільки на сьогодні театр не обмежується стандартними формами постановок та може включати елементи музикування чи спонтанного малювання під час вистави.

Ще одним важливим критерієм є можливість та необхідність вибору ролі. Адже «індивідуальне виконання людиною ролі має особистісне забарвлення, що залежить в першу чергу від знань та вміння бути у ролі, від її значущості, від прагнення в більшій чи меншій мірі відповідати очікуванням оточуючих... Відповідно розрізняють гру ролі чи її прийняття. Прийняття ролі є важливою частиною гри ролі. Гра ролі вимагає організації поведінки у відповідності до групових норм, прийняття ролі вимагає, щоб дійова особа уявила, як вона виглядає, з точки зору іншої людини» [4, с. 73, 75]. І цей момент вкладає ще більшу відповідальність у роботу «керівника» імаготерапії, адже його знання групи може допомогти у правильному та ефективному розподілі ролей, що дасть можливість учасникам відпрацювати їх особистісні моменти та вбереже групу від додаткових ускладнень в ході постановки.

Досить гарно описано досвід реалізації «Інтегрованого театру для молоді з розумовою відсталістю» В.Люботою. Як зазначає практик, «театр дає людям з функціональними обмеженнями можливість самовиразитись, вирватися з домашнього усамітнення, а також певною мірою компенсувати деякі вроджені вади в рефлексії. Моториці, скоректувати мову та розширити її діапазон» [5; 3]. У даній праці не лише описано практичний досвід роботи театральної студії, тут даються теоретичні основи підготовки до створення групи, основні принципи та етапи розвитку творчих здібностей акторів інтегрованого театру, а також особливості роботи над виставою.

На прикладі роботи студії В.Люботи та під його керівництвом у Вінницькому обласному центрі соціально-психологічної реабілітації дітей та молоді з функціональними обмеженнями «Обрій» було організовано

театральну студію. Діти, що відвідували центр, могли взяти участь у створенні кількох постановок, що проходили у стінах даного закладу.

Спостереження за дітьми дозволили зробити висновок, що введення такої форми роботи у позаурочний час та практику діяльності закладів соціально-психологічної реабілітації допоможе дітям відчути свій творчий потенціал, створити та підтримати саму «ситуацію успіху», яка так необхідна для самоствердження та наступної самореалізації у житті.

Література

1. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании : Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб.з аведений / Е.А.Медведева, И.Ю.Левченко, Л.Н. Комиссарова, Т.А. Добровольская. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 248с.
2. *Деркач О.О.* Педагогіка творчості: Арт-терапія та казкотерапія на допомогу вчителю, вихователю, практичному психологу : Навч.-метод. посібник / О. Деркач. – Вінниця, ВДПУ, 2009. – 95 с.
3. *Киричук О.В.* Концепція виховання підростаючих поколінь суверенної України / О.В. Киричук // Радянська школа: Педагогіка і психологія. – №5. – С.33-40.
4. *Кокоренко В.Л.* Арт-технологии в подготовке специалистов помогающих профессий / В.Л. Кокоренко. – СПб. : Речь, 2005. – 101с.
5. *Любота В.В., Солопай С.В., Біланик Н.В., Пшенична В.С.* Інтегрований театр для молоді з розумовою відсталістю / Під ред. Стецькова О.В. – К. : ІКЦ «Леста», 2002 – 48 с.

АРТ-ТЕРАПІЯ В ОСВІТІ

Холекса Марта,

док., ад'юнкт (канд. пед. наук), викладач Вищої школи гуманітарних наук і журналістики (Познань, Польща)

Як пише В.Шульц (W.Szulc), немає згоди ані серед теоретиків, ані серед практиків щодо того, чим конкретно є арт-терапія, яка теорія її пояснює, які клінічні практики її включають. Однак всі вважають, що це лише певне знаряддя, яке слугує для збору і використання діагностичного матеріалу. Його інтерпретацією займаються педагоги, педагогічні терапевти, психіатри та ін., залишаючи арт-терапевтам виключно піклування про поліпшення самопочуття людей. Таке відношення ігнорує роль самого мистецтва в процесі терапії, а передусім роль і функцію мистецтва в інтегрованому і творчому житті.

Корені арт-терапії сягають таких дисциплін як теорія виховання, естетика та передусім психоаналітична, біхевіоральна і гуманістична психотерапія. Усі теоретичні підходи до арт-терапії повинні враховувати концепцію творчості, яка пов'язана з кожним творчим процесом [1].

Творчість є можливістю до привнесення чогось нового для людської екзистенції. І в цій можливості є потенційна сила арт-терапії. Отже, сутністю арт-терапії є терапевтичний ефект (результат) діяльності, яка полягає у творенні чогось. Арт-терапія включає в себе використання різних художніх засобів, які полегшують експресію емоцій. Арт-терапевтичні технології орієнтуються на той факт, що кожна людина (незалежно від того, чи вона обізнана у мистецтві), має приховані здібності проектування власних внутрішніх конфліктів у візуальному вигляді [1]. Мистецтво може успішно використовуватися в міжлюдському спілкуванні, оскільки слугує як невербальний комунікат, як символічна мова.

Через зосередження на творчому акті проявляються певні, раніше глибоко потаємні, аспекти особистості автора, а він сам починає краще себе пізнавати і розуміти. У процесі арт-терапії через діяльність людина вчиться щось створювати. І хоча творча активність в арт-терапії ініціюється терапевтом, однак внутрішньо контролюється учасником, який повністю зосереджується на тому, що робить. На цьому етапі терапії творчий процес може спричинити ерозію охоронних бар'єрів і раптовий вибух емоцій. Творчий процес є діалог із самим собою, результатом якого може бути певне відношення до світу. Виконана робота є терапевтичним засобом у тому сенсі, що провокує до обговорення, аналізу, самооцінки. Вона є конкретною, свідчить про творчу активність, яка не може бути забута й викреслена з пам'яті. Вона існує в часі, вказує на існуючий зв'язок між минулим і сучасним, є виразом почуттів автора в межах окресленого творіння. Разом із тим, через створену роботу особа може спілкуватися з іншими людьми, налагоджувати нові контакти, а також з'ясувати, виправляти й збагачувати старі.

Терапевтичний ефект в арт-терапії досягається завдяки нетрадиційному трактуванню мистецтва. Процес творення у цьому випадку не призначений для вироблення творів мистецтва, які відповідають певним естетичним канонам. Насправді опосередкованою метою арт-терапії є експресія почуттів, а кінцевою метою – позитивні зміни у поведінці і відношеннях осіб один до одного і оточуючого світу. Загальновизнано

(Т. Dalley, W. Szulc, E. Lecoure, H. Smitskamp, A. Gmitrowicz), що арт-терапія лише тоді є ефективною, коли приносить довготривалі зміни.

Для повного з'ясування і розуміння сутності арт-терапії варто додати, що арт-терапія, зокрема: 1) не призначена для майбутніх артистів або осіб, які свідомо проявляють свій талант або принаймні художні інтереси; 2) не є формою трудотерапії; 3) не є навчанням мистецтву (хоча це тепер все частіше ставиться під сумнів); 4) не є діагностуванням через мистецтво (оскільки вона має набагато більші можливості впливу).

Як виникає з вищевикладених міркувань, сучасна науково-практична дійсність дає змогу розглядати принаймні три варіанти теоретичної сутності арт-терапії: медичну, культурну та педагогічну. В медицині основною метою арт-терапії є повернення пацієнта до стану фізичного чи психічного здоров'я. Методика лікування ґрунтується на засадах, подібних до фармакологічних, після застосування яких очікується поліпшення органічних функцій пацієнтів [2].

Іншою сферою, в якій може функціонувати арт-терапія, є мистецтво і культура. На цьому ґрунті арт-терапія є однією з форм пошуку відповіді на постійне питання про нашу екзистенцію, тобто про смерть, смисл життя, трагедії, природу людських обов'язків, сутність любові, постійно повторюваних питань про зміст культури (і мистецтва, як значної її частини) в різних суспільствах тощо. У цьому сенсі арт-терапія дає можливість створювати своєрідну реальність для людей, які хочуть знайти місце і можливість автентичного «буття сам на сам із собою», спілкування з іншими людьми, пошуками цінностей [3].

Третім виокремленим напрямом функціонування арт-терапії є педагогіка. У цьому контексті теоретична арт-терапія розглядається принаймні двома способами: 1) як діяльність, яка сприяє розвитку особистості в усіх її вимірах (як індивідуальних, так і соціальних); 2) як діяльність, спрямована на багатосторонній і цілеспрямований розвиток особистості. У такому підході до арт-терапії легко зрозуміти її зв'язок із педагогікою (особливо з її гуманістичною спрямованістю), що по суті допомагає людині в її розвитку. Зокрема, Х. Даубер (H. Dauber) стверджує, що як педагогічна, так і терапевтична робота ніколи не може розглядатися як зроблена чи закінчена. Адже, як у контексті педагогічному, так і терапевтичному йдеться про пошук людиною самої себе, тобто формування особистості й сприймання світу через діалог. Істотним є також: створення можливості появи і використання досвіду проблем і конфліктів та шляхів їх вирішення; підтримка процесу розвитку осо-

бистості через усвідомлення та інтеграцію своїх власних сил для досягнення балансу і внутрішньої автономії (замість залежностей) [4].

Серед багатьох можливостей арт-терапія є суб'єктивною та індивідуальною орієнтацією в контексті персоналістично-екзистенційної концепції (філософської, психологічної, педагогічної).

Арт-терапія – це також нетравматичний спосіб відношення до учня, результат спільних прагнень учителя і учня. Щоправда, в реалізації арт-терапії саме вчитель бере на себе ініціативу. Він повинен визначити проблеми для вирішення, окреслити цілі, передбачити досягнення втручань, проаналізувати реакцію осіб, відповідно скоректувати свої дії і, нарешті, дослідити чи терапія була ефективною.

Учитель-терапевт ініціює все, що відбувається під час сеансів терапії та ретельно планує підхід до кожної проблеми. Проте, істотний вплив на терапевтичну діяльність мають самі учасники занять. Тільки в результаті діалогу приймається відповідна терапевтична стратегія. Отже, арт-терапію у даному контексті можна трактувати як певну стратегію педагогічного впливу, метою якого є всебічний розвиток особистості, а також сприяння процесу інтеграції всіх її сфер (інтелектуальної, емоційної та діяльнісної). Хоча, як пише М.Х. Еріксон (М.Н. Erickson) [5], саме вчитель-терапевт бере на себе відповідальність за прямий вплив на учасників занять. На основі педагогіки, а ще краще методики, арт-терапія може використовуватися як метод у праці педагогів-вихователів. Оскільки, врешті-решт, вона може вирівнювати брак індивідуальної й групової емоційної експресії, дефіциту в символічній взаємодії, соціальному функціонуванні, щоб допомогти змінити самооцінку і оцінку соціальних наслідків [5]. Як метод навчально-виховного процесу, за своєю суттю вона подібна до анімації та природних методів впливу. У певному сенсі, її метод запозичено з психотерапії. Це є особистісно орієнтована стратегія (беручи до уваги соціальний контекст функціонування суб'єкта в групі і більш широкого соціального кола) [6].

Останнім часом арт-терапія стала предметом як освіти, так і педагогічної практики. Оскільки оцінено цей метод як стратегію, що безпосередньо впливає на людину, активізуючи її емоційно та інтелектуально, змушує до інтенсифікації діяльності, навчає і виховує в ситуації особистого досвіду і переживання самих себе, інших людей і всього навколишнього світу.

Література

1. *Zulc W.* Sztuka w służbie medycyny. Od antyku do postmodernizmu. – Poznań, 2001.
2. *Kurantowicz E.* Pewna wersja terapii w kulturze // *Kultura i terapia. Przegląd problematyki* /red. Zalewska D. – Wrocław, 1992. – S. 39-46.
3. *Jawłowska A.* Więcej niż teatr. – Warszawa, 1988.
4. *Dauber H.* Podstawy pedagogiki humanistycznej. – Kraków, 1997.
5. *Erikson J.M.*; Arteterapia czy uprawianie sztuki na użytek zdrowia? // *Zeszyt Naukowy.* – nr 48 Akademii Muzycznej we Wrocławiu. – Wrocław, 1989. – S. 27-34.
6. *Zalewska D.* Kulturoterapia – ustalenia wstępne // *Kultura i terapia. Przegląd problematyki* /red. Zalewska D. – Wrocław, 1992. – S. 47-54.

ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОМУ СУПРОВОДІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Чаусова Тетяна,

канд. психол. наук, доц. каф. загальної та практичної психології ДВНЗ «Університет менеджменту освіти» НАПН України (Київ)

Психічне здоров'я дітей викликає сьогодні у психологів і педагогів серйозну тривогу. Зростає кількість неврозів, відмічається втрата інтересу до навчання і суспільного життя; часті прояви загальної апатії чи, навпаки, підвищеної дратівливості і агресивності; спостерігається тяга до тютюнопаління, алкоголю та наркотиків. У сучасну школу приходять діти, різні за характером і поведінкою, за рівнем свого розвитку і ступеню підготовленості. Все це спонукає шукати нові психолого-педагогічні засоби попередження подібних негативних проявів.

Одним з таких засобів є *арт-терапія*, яка допомагає дітям справлятися зі своїми психологічними проблемами, відновлювати емоційну рівновагу, переключатися з негативних переживань на позитивно забарвлені почуття і думки.

Саме поняття «арт-терапія» має різні тлумачення. *По-перше*, це динамічна система взаємодії між учнем (дитиною, студентом, дорослим), продуктом його образотворчої творчої діяльності та педагогом (арт-терапевтом) в так званому «фасилітивному» (від фр. *Faciliter* – полегшувати) арт-терапевтичному просторі з метою реалізації найважливіших функцій освіти: психотерапевтичної, корекційної, діагностичної, розвиваючої, виховної, психопрофілактичної, реабілітаційної та ін. *По-друге*, арт-терапія може розглядатися як терапевтична проце-

дура особистості. *По-третє* – яка зберігає здоров'я – інноваційна педагогічна технологія, а також нова система позакласної роботи вчителя.

Особливо цінно позитивний вплив арт-терапії на дітей з проблемами в розвитку. Ще Л.С. Виготський у своїх дослідженнях виявив особливу роль художньої діяльності в розвитку не тільки психічних функцій, а й в активізації творчих проявів різних видах мистецтва у дітей, що мають ті чи інші проблеми в розвитку. Так, заняття образотворчою діяльністю сприяє сенсорному розвитку дітей, формує мотиваційно-потребовий бік їх продуктивної діяльності, сприяє диференціації сприйняття, дрібних рухів руки, що в свою чергу, впливає на розумовий розвиток. Дуже важливо при цьому поєднувати прийоми арт-терапії з прийомами формування комунікативних і мовних навичок: спонукати людину розповідати, що вона хотіла зобразити, що вийшло і що не дуже. Ненав'язливі питання допомагають людині, переживаючи образи, знайти свою цілісність, неповторність та індивідуальність.

Використовуючи прийоми арт-терапії, досягаються наступні цілі:

- вираз емоцій і почуттів, пов'язаних з переживаннями своїх проблем, самого себе;
- активний пошук нових форм взаємодії зі світом;
- підтвердження своєї індивідуальності, неповторності і значимості;
- і, як наслідок трьох попередніх, – підвищення адаптивності в постійно мінливому світі (гнучкості).

Арт-терапія як інноваційна технологія – відносно самостійне явище. У той же час вона має здатність вбудовуватися в різні методики, наприклад в методику виховання, корекційну роботу, систему діяльності груп продовженого дня. Виділимо кілька рівнів інноваційності арт-терапії в освіті.

Перший – на рівні технології – використання специфічних арт-терапевтичних прийомів, технік, методів, що призводить до змін у практиці роботи.

Другий – на рівні теорії – введення арт-терапії як самостійної дисципліни (спецкурс, спецпрактикум тощо) у зміст освіти студентів і фундаментальну наукову освіту вчителів. Ці зміни сприяють розвитку теоретичної бази педагогічної освіти.

Третій – на рівні концепції – включення інтердисциплінарної бази арт-терапії в педагогіку. Цей рівень характеризується зміною самої

концепції підготовки вчителів до професійної діяльності, розробкою нового підходу в сфері освіти.

Перерахуємо арт-терапевтичні техніки, спрямовані на досягнення позитивних змін в психологічному самовідчутті, емоційну підтримку, вироблення адекватних моделей поведінки дітей та педагогічного колективу: малювання себе, ранні дитячі спогади в малюнках, зображення тиші за допомогою різних матеріалів, зображення свого життєвого простору, створення особистих гербів, прапорів і т.д.; вираження свого настрою, скульптура сім'ї, зображення лінії життя з фіксацією на ній певних подій, домальовування до образу, групова фреска, малювання своїх проблем і т.д. Це можуть бути індивідуальні, парні, групові та колективні роботи; проекти, що допускають в одній темі можливість вибору матеріалу, предмета зображення; малювання на вологому папері, вільне малювання та багато іншого. Також зручні в організації та проведенні на класних годинах з дітьми та семінарах для педагогів групові колажі.

Арт-терапія має перевагами перед іншими формами роботи з підлітками: оскільки, по-перше, вони не мають обмежень у використанні (будь-яка дитина не залежно від віку, художніх здібностей може брати участь у такого роду діяльності), а по-друге, арт-терапія викликає позитивні емоції, допомагає подолати апатію, зблизитися з оточуючими, стимулює самопізнання і самовираження, мобілізує творчий потенціал і внутрішні механізми самозмінювання. Арт-робота не ставить своєю метою створення «високохудожніх творів», вона робить акцент на вільному самовираженні підлітка за допомогою різних видів мистецтва.

Отже, доцільність арт-терапевтичної підготовки студентів та вчителів пояснюється багатьма причинами. Серед них – зростаюча потреба шкіл та позашкільних установ в інноваційних підходах і технологіях роботи (боротьби) з дитячою злочинністю, відхиленнями у вигляді алкоголізму, наркоманії, з дітьми-біженцями і т.д. Актуальними є також проблеми поліпшення психічного здоров'я населення. Нарешті, настала пора включити основи педагогічної інноватики в теоретичний курс педагогіки та психології.

РОЛЬОВА ВЗАЄМОДІЯ В ГРУПІ З ВИКОРИСТАННЯМ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ: ВІД СУБ'ЄКТИВНОГО ДО ОБ'ЄКТИВНОГО

Чорна Лідія,

*канд. психол. наук, с.н.с. Інституту соціальної
та політичної психології НАПН України,
член ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Київ)*

Взаємодія в групі завжди відбувається із певних рольових позицій суб'єктів цієї взаємодії. Член малої групи діє як представник певної мікрогрупи в групі або аж як одинак у ній, і тут його ролі будуть визначатись груповою ідентичністю членів цієї мікрогрупи («завчені», «ділові», «приколісти», «жартівники»). Він також вступає у взаємодію із ролей, які визначатимуться міжособистісною взаємодією та його індивідуальними характеристиками («надійний друг», «руки допомоги» та «мрійник», «дотепник» тощо). Член групи бачить себе в певній ролі та діє відповідно до власних суб'єктивних уявлень своєї рольової Я-концепції: «Я добряк по натурі, і моя поведінка визначається цією роллю в колективі». Суб'єктивними уявленнями людини про свою рольову ідентичність і поведінку будуть завжди, хоча б виходячи з того, що людина є суб'єктом у взаємодії, має індивідуальний досвід, який вирізняється від інших суб'єктів цієї взаємодії. Інше питання: чи існує відповідність чи невідповідність між індивідуальними суб'єктивними уявленнями людини про власне рольове Я та суб'єктивними уявленнями інших членів групи про це Я? «Чи дійсно він (вона) такий добряк (добрячка), яким він себе уявляє (малює)?», – сумніваються інші. У наближенні суб'єктивних позицій інших і самого себе про власну рольову ідентичність і необхідно шукати її об'єктивну, реальну сутність: хто ж я є насправді. Тому виконання різних терапевтичних завдань на порівняння власних уявлень про мої ролі та уявлень інших членів групи знову ж таки про мої ролі – один із шляхів пошуку істини про власне Я. Інша площина пошуку індивідуальної ідентичності – це порівняння свідомих і несвідомих, прихованих компонентів власних рольових уявлень людини. Ще один ракурс роботи з рольовою ідентичністю людини лежить у площині аналізу декларованих (вербальних) і поведінкових конструктів її рольової поведінки.

З метою оптимізації процесу становлення рольової ідентичності старшокласників нами був розроблений семінар-практикум «Роль, я тебе знаю». Саме в цьому віці відбуваються пошуки людиною власної особистісної ідентичності, і тому питання, які мої життєві завдання та які мої життєві ролі, є актуальними та значущими для юнаків і юнок. Серед низки завдань, які пропонувались учням для активної роботи в групі, найбільший інтерес викликало завдання «Маски» (Т. Калошина, О. Вознесенська та ін.). Традиційно в цій методиці дається завдання намалювати маски для власної персони з різних особистісних позицій: яким я себе бачу реальним, яким би я хотів (не хотів) щоб мене бачили інші, яким я себе не знаю. Ці завдання розкривають потенціал розвитку особистості, порівнюють свідомі та несвідомі (завуальовані, приховані, тіньові) компоненти Я-образу людини. Цікаво, що в переважній більшості випадків маски, які відображали Я-ідеальне («яким би я хотів, щоб мене бачили інші»), були більшими за розміром або ж містили атрибути зростання соціального статусу людини.

Малювання та приміряння масок обов'язково доповнюється взаємодією в цих масках у парах членів групи. Ми розширили діапазон взаємодії. На заняттях старшокласники від взаємодії в парах поступово переходили до взаємодії з іншими членами мікрогруп, а врешті-решт здійснили такі спроби з усіма присутніми в групі. Маючи досвід взаємодії не лише з одним із членів групи, а з її більшістю, юнак має більше шансів обрати серед масок, які він приміряв, саме ту, в якій йому найбільш комфортно. Комфорт означає порозуміння з іншими, з переважною більшістю, а отже наближення до реального та позитивного Я.

Експериментування з масками, приміряння на себе різних образів ролей, які ці маски можуть означати, за умови встановлення в групі довірливих стосунків може мати більш глибокий характер. Так, усі члени групи малюють своє бачення маски для когось одного в групі та взаємодіють із ним у колі групи від імені цих масок. Щоб ця арт-терапевтична практика мала розвиваючий та ресурсний характер для члена групи, якому присвячені маски, інструкція має містити такі настанови: «Намалюйте маски, яким би ви хотіли бачити свого друга в майбутньому, через декілька років». Спрямованість на майбутнє, перспектива розкриття потенціалу людини забезпечить позитивне бачення іншого та унеможливить негативні проєкції та інтроекції як самого героя колективного дійства, так і всієї групи.

Отже, дослідження рольової взаємодії в групі має на меті не тільки діагностику суб'єктивних компонентів Я-концепції окремого члена групи, а й виокремлення шляхів наближення до об'єктивних механізмів розкриття позитивних, розвиваючих, творчих потенцій людини.

ARTETERAPIA – PRAKTYKA – TEORIA - EDUKACJA

Szule Wita,

Dr hab. Prof. nadzwyczajny PWSZ

Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa im. Witelona w Legnicy

Stowarzyszenie Arteterapeutów Polskich «Kajros»

The author discusses situation of training courses on creative arts therapies in Europe and in Poland and talks over ECArTE activities. She presents perspectives in the field for universities and students.

Wprowadzenie. Konferencja naukowa na temat arteterapii, zorganizowana w stolicy Ukrainy Kijowie, z udziałem tak wielu i tak znakomych uczestników jest doskonałą okazją do zwrócenia uwagi na arteterapię jako dyscyplinę akademicką. Istnieją różne formy kształcenia w zakresie terapii przez sztukę, na różnym poziomie, prowadzone w różnych krajach w Europie i na świecie, w tym także w Polsce². Od początku lat 90. bardzo popularne stały się w Polsce studia podyplomowe pod nazwą „Arteterapia”, do których powołania wystarcza zgoda senatu (rektora) danej szkoły. Nieliczne uczelnie wyższe prowadzą już regularne studia wyższe w konkretnych dziedzinach terapii przez sztukę, dotyczy to muzykoterapii (Wrocław, Katowice) i „Arteterapii”, z naciskiem na terapię z udziałem sztuk wizualnych (Warszawa), więcej uczelni łączy arteterapię z pedagogiką. Inne uczelnie, w tym Wyższa Szkoła Nauk Humanistycznych i Dziennikarstwa w Poznaniu przygotowują się do uruchomienia studiów w zakresie arteterapii odpowiadających najwyższemu standardom europejskim, wzorując się na ustaleniach ECArTE *European Consortium for Arts Therpies Education) czyli Europejskiego Konsorcjum Edukacji w Arteterapii.

Czym jest arteterapia? Kwestia nazewnictwa. Teorie arteterapii³.

² Por. *Arteterapia jako dyscyplina akademicka w krajach europejskich. Uniwersytet Wrocławski w ECArTE*. Praca zbiorowa pod naukowym kierownictwem W. Szule przy współpracy M. Furmanowskiej i J. Gładyszewskiej – Cylulko. Wrocław, 2010

³ Informacje, na jakich się opieram w niniejszym referacie pochodzą nie tylko z cytowanych pozycji bibliograficznych, ale również z raportów przedstawicieli uczelni europejskich zrzeszonych w ECArTE, czyli Europejskim Konsorcjum Edukacji Arteterapeutów, w

Arteterapia, inaczej terapia przez sztukę, jako odrębna dziedzina praktyki społecznej stanowi syntezę idei i doświadczeń wyprowadzonych z takich obszarów jak sztuki wizualne, psychologia i psychoterapia, pedagogika oraz nauki o zdrowiu, jest zorientowana na komunikację, zdrowie i rozwój osobisty człowieka. W piśmiennictwie zarówno amerykańskim jak i europejskim, w tym także polskim termin „arteterapia” może mieć różne znaczenie i funkcjonują też różne nazwy na określenie tego, co się kryje pod pojęciem „terapia przez sztukę. Najważniejsze jest rozróżnienie między arteterapią w wąskim znaczeniu, czyli terapią z wykorzystaniem sztuk wizualnych, a dokładniej plastycznych oraz arteterapią w szerokim znaczeniu oznaczającą terapię ogólnie, przez różne dziedziny sztuki – szyki wizualne, muzykę, dramę (teatr) i taniec. W niektórych krajach, w tym w Polsce do arteterapii zalicza się biblioterapię (inaczej terapię czytelnictwem) w innych np. w USA i w Holandii – hortikulturową, inaczej terapię ogrodową. Jako zbiorcze określenie różnych rodzajów terapii przez sztukę spotkać można też nazwę „Terapie kreatywne” (Creative Arts Therapies”) lub – nazwa popularna w USA – „Terapie ekspresyjne” („Expressive Arts Therapies”). W Polsce początkowo (lata 80. ub. wieku) funkcjonowała nazwa „Kulturoterapia”, Sam termin *arteterapia (Art Therapy)* oficjalnie użyty został po raz pierwszy w Wielkiej Brytanii w roku 1942. Jego autor, Adrian Hill, z zawodu nauczyciel sztuki, był też pierwszym zatrudnionym w szpitalu arteterapeutą. Wynikło to stąd, że w latach 40. i bezpośrednio po zakończeniu II wojny światowej była bardzo potrzebna i dynamicznie się rozwijała rehabilitacja medyczna. Wielu artystów zgłaszało się do szpitali i sanatoriów, głównie psychiatrycznych i przeciwgruźliczych, by swoimi umiejętnościami służyć pomocą lekarzom w rehabilitowaniu pacjentów.

Arteterapia uważana w krajach zachodnich za naukę swoje podstawy teoretyczne wyprowadza z teorii wychowania przez sztukę, estetyki i psychoanalizy. Arteterapia XXI wykracza poza tradycyjne już obszary zastosowań, jakimi są różnego rodzaju niesprawności i zaburzenia fizyczne i mentalne wśród dzieci, młodzieży i dorosłych i stara się pomagać także w łagodzeniu napięć spowodowanych konfliktami społecznymi, uwzględnia więc najróżniejsze dramaty współczesnego człowieka, takie jak skutki wojen

którym w latach 2004 – 2011 pełniłam funkcję reprezentanta ECArTE na kraje Europy środkowej i wschodniej.

(zetknięcie się z brutalną śmiercią, konieczność opuszczenia kraju rodzinnego, życie na przymusowej emigracji) a nawet klęsk żywiołowych (tsunami).

Stąd nowa filozofia arteterapii opartej na kulturze, widoczna również w norweskiej koncepcji „Muzykoterapii skoncentrowanej na kulturze” autorstwa b. Stige. „Celem tak rozumianej terapii jest poprawa jakości życia. Ta filozofia kieruje się ideą *empowerment*, czyli działania umożliwiającego pełniejszy udział w życiu społecznym, kulturalnym osobom mającym różnego typu ograniczenia natury fizycznej, psychicznej bądź społecznej i jest podstawą arteterapii związanej z animacją społeczno – kulturalną, wcześniej nazywanej *działalnością kulturalno – oświatową*. Filozofia jakości życia nawiązująca do teorii *salutogenezy* autorstwa A. Antonowskiego koncentruje się na zdrowiu człowieka a nie na jego chorobie. Stąd konieczność poświęcenia większej uwagi profilaktyce zdrowotnej, w której również jest miejsce dla arteterapii.

Arteterapia jako profesja zawodowa

Termin *arteterapia* implikuje znajomość zarówno sztuki jak i terapii artererapeuta musi być specjalistą w obu. Musi orientować się w psychologii, psychiatrii, edukacji specjalnej, arteedukacji, filozofii sztuki, antropologii kulturowej, bo czeka go praca w różnego typu instytucjach, takich jak szpitale, domy pomocy społecznej, szkoły specjalne, a także w ramach praktyki prywatne. Reagować też powinien na zmiany zachodzące w jego środowisku pracy, natury politycznej, ekonomicznej i społecznej jak również na postępy samej arteterapii.

O przynależności do określonego zawodu decyduje:

- stosowanie umiejętności (technik) opartych na wiedzy teoretycznej,
- wykształcenie i trening tych umiejętności,
- sprawdzenie nabytych umiejętności przez specjalną komisję,
- przepisy gwarantujące integralność zawodową,
- działanie dla dobra publicznego,
- związek zawodowy.

Przedstawiciele określonego zawodu sami określają standardy wykształcenia i treningu zawodowego, wydają licencje, opracowują kodeks etyki zawodowej. Tak też postępują arteterapeuci. Arteterapia jest zawodem polegającym na służeniu człowiekowi, czyli jest społeczną służbą. Arteterapeuci, w przeciwieństwie do artystów, kładą większy nacisk na proces odkrywania osobowości i osobisty rozwój jednostki niż na produkt finalny, jakim jest wytwór, dzieło sztuki.

Cały proces kształcenia arteterapeutów opiera się na ścisłym związku teorii z praktyką. Studenci odbywający praktyki terapeutyczne poddawani są, podobnie jak kandydaci na psychoterapeutów – superwizji. Superwizorzy rekrutują się spośród terapeutów zatrudnionych w miejscu odbywania praktyki lub spośród wykładowców. Studenci poznają różne szkoły (orientacje) psychologiczne i różne koncepcje psychopatologii oraz terapii. Uczą się dostrzegać związek tych koncepcji z teoriami estetycznymi leżącymi u podstaw arteterapii, w wybranym obszarze specjalizacji.

ECArTE (European Consortium for Arts Therapies Education) W roku 1991 przedstawiciele kilku krajów, a mianowicie. Anglii, Holandii, Danii, Francji i Niemiec założyli Europejskie Konsorcjum Edukacji Arteterapeutów (The European Consortium for Arts Therapies Education, w skrócie ECArTE), zrzeszające uniwersytety europejskie (aktualnie jest ich ponad 30) prowadzące studia wyższe w różnych dziedzinach terapii przez sztukę. Celem tej organizacji jest troska o akademicki poziom kształcenia arteterapeutów, uwzględniający nie tylko przygotowanie zawodowe ale również prowadzenie badań naukowych, uzyskiwanie stopni naukowych i współpracę międzynarodową. Od samego początku swojego istnienia ECArTE zajmowała się analizą programów nauczania w czterech głównych obszarach arteterapii: arteterapii wizualnej, muzykoterapii, choreoterapii i dramaterapii. Komitet Wykonawczy ECArTE jest międzynarodową komisją akredytacyjną wydającą certyfikaty uczelniom, które kształcą arteterapeutów zgodnie ze standardami ustalonymi przez tę organizację.

Pierwszą polską uczelnią wyższą, która uzyskała taki certyfikat, w roku 2004, był Uniwersytet Wrocławski, podstawą zdobycia tego certyfikatu było wykazanie, że na tym Uniwersytecie w ramach studiów doktoranckich z pedagogiki prowadzone są seminaria doktorskie z arteterapii. Doktoraty takie uzyskały je, jak dotąd, cztery osoby.

ECArTE nie ignoruje bynajmniej przepisów obowiązujących w krajach członkowskich, wręcz przeciwnie, wymaga potwierdzenia danych o realizowanym programie studiów przez lokalne władze, np. senat uniwersytecki, choć najlepiej, by było to odpowiednie Ministerstwo (Edukacji, Kultury lub Zdrowia). Najważniejszy bowiem jest program studiów, jego treść i ilość godzin, porównywalna we wszystkich krajach należących do Europejskiego Konsorcjum Edukacji Arteterapeutów (system ECTS)!, tak by bez przeszkód można było prowadzić wymianę studentów chcących studiować arteterapię zagranicą.

ECARTE wymaga również, by arteterapeuci działali pod kontrolą krajowych stowarzyszeń zawodowych: Polska spełniła i ten warunek: od roku 2003 istnieje bowiem Stowarzyszenie Arteterapeutów Polskich „Kajros” Stowarzyszenie umożliwia swoim członkom zdobywanie certyfikatów „Arteterapeuty szkolnego” i „Edukatora arteterapii” pod ściśle określonymi warunkami, zbieżnymi z zasadami obowiązującymi w innych krajach europejskich o dłuższej tradycji kształcenia arteterapeutów.

Początek studiom w zakresie arteterapii rozumianej szeroko dał przedmiot „Kulturoterapia” wprowadzony do Akademii Medycznej w Poznaniu w roku 1984 (wcześniej, bo już od lat 70. XX w. prowadzone są regularne studia magisterskie w zakresie muzykoterapii w Akademii Muzycznej we Wrocławiu).

Termin *culture therapy* w piśmiennictwie anglojęzycznym oznacza proces terapeutyczny, w którym uwzględnia się czynniki kulturowe, w antropologicznym rozumieniu kultury, czyli etniczne, religijne, po części obyczajowe, mające wpływ na przebieg i efekt leczenia pacjenta w instytucjach leczniczych. Na określenie działalności artystycznej prowadzonej w szpitalach używa się w USA terminu *Arts in medicine*. W piśmiennictwie europejskim niekiedy występuje termin *Creative Arts Therapies* jako nazwa zbiorcza dla terapii posługujących się muzyką, plastyką, dramą, tańcem.

W piśmiennictwie niemieckim termin *Kunstheilung* (uzdrowienie przy pomocy sztuki) oznacza różnorodne zajęcia z użyciem różnych rodzajów sztuki wykorzystywane w przebiegu terapii i rehabilitacji przede wszystkim chorych psychicznie. Uwzględniany jest aspekt kulturowy postępowania terapeutycznego w szerszym kontekście społecznym z uwagi na wieloetniczność społeczeństwa niemieckiego.

W języku rosyjskim termin „*kulterapia*” miał dwa znaczenia: w pierwszym oznaczał psychoterapię posługującą się do realizacji celów terapeutycznych określonymi dobrami kultury (np. książką), w drugim były to specjalnie zaprogramowane zajęcia kulturalno – oświatowe dla chorych, organizowane w czasie wolnym od zabiegów i procedur leczniczych. Radzieckie pismo adresowane do pielęgniarek pt. „*Medicinska sestra*” podkreślało znaczenie życzliwego stosunku personelu do pacjentów i planowania dla pacjentów zajęć odpowiadających ich zainteresowaniom, ale nie wiadomo, czy była to działalność realizowana czy tylko postulowana. To samo pismo informowało, że *kulturoterapia* (bo tak należy tłumaczyć termin „*kulterapia*”) stanowi jeden z trzech członów programu rehabilitacji socjalno – zajęciowej, na który składają się

- 1) terapia pracą i terapia zajęciowa
- 2) kulturoterapia właściwa czyli koncerty w wykonaniu artystów lub samych pacjentów, dyskusje nad utworami literackimi, oglądanie i dyskutowanie filmów, a także codzienna gimnastyka przy muzyce i muzykoterapia traktowana jako specjalna dziedzina kulturoterapii
- 3) rozwiązywanie domowych i rodzinnych problemów pacjenta.⁴

Bardzo podobnie, czyli kompleksowo, rozumiana jest *kulturoterapia* w Polsce, co wynika z następującej definicji:

*Kulturoterapia w szerokim znaczeniu obejmuje wszystkie rodzaje terapii, które dla realizacji określonych celów terapeutycznych posługują się środkami kulturowymi (wytworami kultury) traktowanymi jako swoiste narzędzia terapeutyczne. Kulturoterapia w wąskim znaczeniu to działalność kulturalno oświatowa w ośrodku leczniczym uwzględniająca szczególne potrzeby i możliwości partycypacyjne ludzi chorych.*⁵ Dała ona podstawę późniejszej definicji arteterapii, na której opiera się działalność Stowarzyszenia Arteterapeutów Polskich „Kajros”: *Arteterapia jest jednym z wielu działań ukierunkowanych na człowieka i jego środowisko, mających na celu przywrócenie, poprawę i/lub utrzymanie zdrowia i jakości życia a jej specyfika polega na tym, że do realizacji tego celu wykorzystuje sztukę*” (www.kajros.pl).

Bibliografia

1. Arteterapia jako dyscyplina akademicka w krajach europejskich. Uniwersytet Wrocławski w ECARTE. Praca zbiorowa pod naukowym kierownictwem w. Szulc przy współpracy M. Furmanowskiej i J. Gładyszewskiej – Cylulko. Wrocław 2010.
2. *Dubowski J.* (1992) European Consortium on Arts Therapies Education (ECARTE) (w: Music Therapy International Report. Vol. 8. Ed. By Lisa Summer (United States) and Henk Smeijsters (The Netherlands). American Association for Music Therapy (AAMT), Valley Forge, p. 20 – 22.
3. *Stige B.*, (2002) Culture centered music therapy. Barcelona Publishers, Gilsum.
4. *Szulc W.* (1994), Kulturoterapia. Wykorzystanie sztuki i działalności kulturalno – oświatowej w leczeniu. Wyd. Akademii Medycznej w Poznaniu, Poznań.

⁴ G. Rusalewicz, Trudoterapia w dnevnom stacionare. „Med. Sestra”, 1984, 4, s. 33 – 35; T. Baskaleva, Trudowa terapia i kul terapia u psychiczeskich bolnych starszego wozrasta. „Med. Sestra” 1984, 4, s. 37 – 39. Artykuły te omówione zostały w pracy W. Szulc, *Kulturoterapia w Związku Radzieckim*. „Kultura i Oświata”, 1988, 24, 2, s. 97 – 100 i książce W. Szulc, „Kulturoterapia. Wykorzystanie sztuki i działalności kulturalno – oświatowej w leczeniu” Poznań, 1994, s. 13 – 15.

⁵ W. Szulc, *Kulturoterapia. Skrypt dla studentów Wydziału Pielęgniarskiego Akademii Medycznej*. Poznań, 1988, s. 29

5. Szulc W., (1997) A course of „Culture Therapy” at the Faculty of Nursing and Health Sciences (w:) MedEd: An Account of Initiatives for Change in Medical Education in Europe for the 21st Century. Thesis Publishers, Amsterdam, p. 167-171.
6. Szulc W. (2001) Sztuka w służbie medycyny od antyku do postmodernizmu. Wyd. Akademii Medycznej im. K. Marcinkowskiego w Poznaniu, Poznań.
7. Szulc W., (2005) Muzykoterapia jako przedmiot badań i edukacji. Lublin.
8. Szulc, W., (2011) Arteterapia. Narodziny idei, ewolucja teorii, rozwój praktyki. Warszawa 2011.
9. Waller D. (1987), Becoming a profession.: history of art therapy 1940 – 1982. Routledge, London.

ХУДОЖНЯ ТЕРАПІЯ – ПРАКТИКА – ТЕОРІЯ – ОСВІТА

Шульц Віта,

*кандидат наук, Асоційований професор (доцент)
Державної Вищої Професійної Школи ім. Вітельона у Лезніці,
Асоціація польських художніх терапевтів «Кайрос» (Польща)*

Автор розглядає ситуацію навчальних курсів з арт-терапії в Європі і в Польщі, і говорить про діяльність ECArTE. Вона презентує перспективи в цій області для університетів та студентів.

Вступ. Науково-практична конференція з арт-терапії, організованої в столиці України Києві, за участю дуже багатьох і знаних учасників є чудовою можливістю привернути увагу до арт-терапії як наукової дисципліни. Існують різні форми освіти в галузі арт-терапії, на різних рівнях, що проводяться в різних країнах Європи і по всьому світу, зокрема в Польщі¹. З початку 90-х років стали дуже популярні в Польщі дослідні навчання під назвою «Арт-терапія», до цього є достатньо згоди Сенату (ректором) школи. Лише в небагатьох університетах вже є регулярна вища освіта в конкретних областях арт-терапії, музично-терапевтичних проблемах (Вроцлав, Катовіце), і «Арт-терапія», з акцентом на терапію, що включає образотворчого мистецтво (Варшава), більше університетів поєднує арт-терапію з педагогікою, ще інший вуз, приміром Школа гуманітарних наук і журналістики в Познані, готується почати дослідження в галузі арт-терапії, відповідного найвищим європейським стандартам, спираю-

¹ Por. *Arteterapia jako dyscyplina akademicka w krajach europejskich. Uniwersytet Wrocławski w ECArTE*. Praca zbiorowa pod naukowym kierownictwem W. Szulc przy współpracy M. Furmanowskiej i J. Gładyszewskiej – Cylulko. Wrocław, 2010

чись на висновки ЕСАгТЕ (European Consortium for Arts Therpies Education) або Європейського консорціуму освіти в арт-терапії.

Що таке арт-терапія? Питання про термінологію Теорії арт-терапії². Арт-терапія, або терапія за допомогою мистецтва, в якості окремої галузі соціальної практики, є синтезом ідей і досвіду, отриманих з таких галузей, як образотворче мистецтво, психологія та психотерапія, освіта про здоров'я, орієнтована на зв'язок охорони здоров'я та особистого розвитку людини. У літературі, як американській так і європейській, зокрема в польській, термін «арт-терапії» може мати різні значення і використовувати інші назви, щоб визначити, що мається на увазі під терміном «терапія через мистецтво». Найбільш важливим є розходження між арт-терапією у вузькому сенсі, тобто, терапія з використанням візуальних мистецтв, і більше використання мистецтва та арт-терапії в широкому сенсі, що позначає терапію в цілому, різні поля мистецтва – візуальні масиви, музика, драма (teatr), танець. У деяких країнах, із Польщею включно, до арт-терапії входить і Бібліотерія (або читацька терапія) в інших, наприклад, в США і Нідерландах – садівнича терапія або терапія садівництвом. Як збірний термін для різних типів арт-терапії використовується також поняття «творчих методів лікування» (Creative Arts Therapies), або – популярна назва в США – «Виразних методів лікування» (Expressive Arts Therapies). У Польщі, спершу (у 80-ті роки минулого століття) цю функцію називали «Kulturoterapia», сам термін арт-терапія (*Art Therapy*) офіційно використовувався і був застосований у Великобританії у 1942 році. Її автор, Адріан Хілл, професійний викладач мистецтва, був також першим арт-терапевтом, взятим на роботу до лікарні. Це пов'язано з тим, що в 40-х роках і відразу ж після Другої світової війни це було дуже необхідно і динамічно розвивалась медична реабілітація. Багато художників зголошувалися працювати у лікарнях і санаторіях, в основному психіатричних та протитуберкульозних, щоб своїми вміннями допомогти лікарям у реабілітації пацієнтів.

² Інформація, на яку опираюся у даному рефераті, походить не лише із цитат, що вказані у бібліографії, але і зі звітів представників європейських університетів, котрі входять до ЕСАгТЕ, тобто до Європейського Консорціуму Освіти Арт-терапевтів, котрий виконував роль представника ЕСАгТЕ в країнах середньої та східної Європи у 2004 – 2011 роках.

Арт-терапія вважається в західних країнах наукою, котра виводить свої теоретичні основи з теорії освіти через мистецтво, естетику, і психоаналіз. Арт-терапія ХХІ вже виходить за рамки традиційних областей застосування, її використовують для терапії людей з різними типами інвалідності, фізичних і психічних розладів серед дітей, підлітків і дорослих; застосовують для пом'якшення психологічної напруженості, викликані соціальними конфліктами. Арт-терапія також бере до уваги різні драми сучасної людини, такі, як наслідки воєн (контакт жорстокої смерті, необхідність покинути батьківщину, життя на вимушеній еміграції) і навіть стихійні лиха (цунамі).

Таким чином, нова філософія арт-терапії на основі культури, котра є видимою в норвезькому понятті «Музико-терапії, зосередженій на культурі» за авторством Stige. «Мета цього виду терапії є поліпшення якості життя, ця філософія керується ідеєю розширення прав і можливостей (*empowerment*), тобто заходи, які б сприяли більш широкому залученню до соціального, культурного життя осіб з різними видами фізичного, психологічного чи соціального обмежень, і є основою анімації арт-терапії, пов'язаної з соціально-культурними заходами, які раніше називалися культурно-освітніми». Філософія якості життя, посилюючись на теорію салютогенезу А. Антоновського, зосереджена на здоров'ї людини, а не на її хворобі. Звідси випливає необхідність приділяти більше уваги профілактиці здоров'я, яка також присутня в арт-терапії.

Арт-терапія як професія. Термін *arteterapia* передбачає у арт-терапевта знання як мистецтва, так і терапії. Арт-терапевт повинен бути майстерним і там, і там, а також розбиратися в психології, психіатрії, спеціальній освіті, мистецькій освіті, філософії, мистецтві, культурній антропології, бо передбачається його праця в різних типах установ, таких як лікарні, будинки для старих, спеціальні школи, а також у приватній практиці. Необхідно також реагувати на зміни у своєму робочому середовищі, політиці, економіці і соціальному процесі, а також у змінах у самій арт-терапії.

Вирішальним для приналежності до згаданої професії є:

- Застосування навичок (методик) на основі теоретичних знань,
- Навчання і підготовка цих навичок,
- Перевірка навичок, отриманих спеціальною комісією,
- Положення, що забезпечують цілісність професії,
- Дія на благо суспільства,

- Профспілка.

Представники певної професії самі встановлюють стандарт освіти та професійної підготовки, видають ліцензії, розробляють кодекс професійної етики. Так діють і арт-терапевти. Арт-терапія є професія, яка перебуває на службі людини, тобто соціальна служба. Арт-терапевти, на відміну від художників, приділяють більше уваги на процес виявлення особистості і особистісний розвиток особистості, ніж на кінцевий продукт, який є витвором мистецтва.

Цілісний процес навчання терапевтів мистецтвам заснований на тісному зв'язку між теорією і практикою. Студенти, що проходять терапевтичну практику, мають проходити таку ж супервізію, як і кандидати у психотерапевти. Керівники набираються серед терапевтів, що працюють за місцем практики або серед вчителів. Студенти будуть вивчати різні школи (напрямки) і різні психологічні концепції психопатології і терапії. Вони вчать розпізнавати взаємозв'язок цих понять естетичних теорій, що лежать в основі арт-терапії – в їхній обраній галузі спеціалізації.

ЕСАгТЕ (European Consortium for Arts Therapies Education).

У 1991 році представники кількох країн, а саме, Англії, Голландії, Данії, Франції і Німеччини, заснували Європейський консорціум для художньої освіти терапевтів (Європейський консорціум з освіти арт-терапії, скорочено – ЕСАгТЕ), що об'єднує європейські університети (сьогодні налічується більше 30), котрі надають вищу освіту в різних областях арт-терапії. Метою цієї організації є турбота про академічний рівень художньої освіти терапевтів, беручи до уваги не тільки професійну підготовку, а й наукові дослідження, отримання ступеня та міжнародного співробітництва. З самого початку свого існування ЕСАгТЕ має справу з аналізом програм у чотирьох основних областях арт-терапії: візуальна арт-терапія, музична терапія, танцювально- і драма-терапія. Виконавчий комітет ЕСАгТЕ є міжнародним комітетом з акредитації на видачу сертифікатів університетам, які навчають мистецтв терапевтів у відповідності до стандартів, встановлених цією організацією.

Перший польський виш, який отримав такий сертифікат, у 2004 році, був Вроцлавський університет, який продемонстрував, що в університеті докторських програм в галузі освіти проводяться докторські семінари з арт-терапії. Досі є чотири особи з такими докторськими. ЕСАгТЕ зважає на закони, що діють у державах-членах, і вимагає підтвердження даних про навчальні програми, що реалізуються місцевими

ми органами влади, наприклад, університетського сенату, хоча доречніше було б отримувати такі підтвердження у Міністерстві освіти, культури та охорони здоров'я. Найбільш важливим фактом є програма навчання, її зміст, і кількість годин, що порівнянно у всіх країнах, що входять до Європейського консорціуму для художньої освіти лікарів (ECTS)!, так щоби не було перешкод в обмінах студентів, що бажають навчатися арт-терапії за кордоном.

ЕСАгТЕ також вимагає, щоб арт-терапевти були під контролем національних професійних асоціацій: Польща виконала і цю умову: оскільки, з 2003 року, створена Асоціація польських арт-терапевтів «Кайрос». Асоціація надає можливість своїм членам набувати сертифікати «Шкільного арт-терапевта» і «Едукатора арт-терапії» за суворих умов дотримання правил, котрі співпадають із діючими правилами в інших європейських країнах з давніми традиціями художньої освіти терапевтів.

Початок досліджень в галузі арт-терапії, широко відомої під назвою «Культуротерапія», розпочався в Академії медичних наук у 1984 році. (До сьогодні з 70-х років ХХ століття має ступінь регулярного магістра в галузі музичної терапії в Академії музики у Вроцлаві).

Термін *culture therapy* в англійській літературі, є терапевтичним процесом, який враховує культурні фактори в антропологічному розумінні культури, або етнічних, релігійних, частково моральних, що впливають на хід і ефект лікування пацієнта в медичних установах. Для визначення ступеня художньої діяльності, що проводиться в лікарнях у США, використовується термін *Arts in medicine*. У європейській літературі цей термін *Creative Arts Therapies* є збірною назвою для терапії носіїв музики, образотворчого мистецтва, театру, танцю.

У літературі, німецький термін *Kunstheilung* (зцілення через мистецтво) є різновидом діяльності з використанням різних видів мистецтва, що використовуються в ході терапії та реабілітації, насамперед душевнохворих. Враховується культурний аспект терапевтичного підходу в широкому соціальному контексті у зв'язку з багатоетнічністю німецького суспільства.

У російській мові термін «*kulterapia*» мав два значення: перше означало психотерапію словом з досягненням конкретних терапевтичних цілей в культурних цінностях (наприклад, книги), в другому – це були спеціально заплановані культурно-освітні заходи для пацієнтів, організовані в межах безкоштовних терапевтичних процедур. У тому ж виданні повідомлялося, що *kulturoterapia* (тут пояснювалося зна-

чення терміну «*kulterapia*») є одним з трьох частин соціальної реабілітації – це класи-заняття, які складаються з:

- Трудотерапія і терапія зайняттю;
- Пряма культуро-терапія, тобто концерти митців або самих пацієнтів, обговорення літературних творів, перегляд та обговорення фільмів, а також щоденні фізичні вправи з музикою та музична терапія як спеціальна область культуро-терапії;
- Вирішення домашніх і сімейних проблем пацієнта.³

Аналогічно у всебічному розумінні є *kulturoterapia* в Польщі, що видно з наступного визначення: «*Культуротерапія в широкому розумінні включає в себе всі види терапії, які відповідають конкретній цілі для терапевтичного використання культурних ресурсів (культурні продукти), котрі розглядаються як свого роду терапевтичні інструменти. Культуротерапія у вузькому сенсі є культурно-просвітницькими заходами на курорті, беручи до уваги специфічні терапевтичні потреби і можливості участі хворих.*»⁴ Це послужило основою для подальшого визначення арт-терапії, за якою здійснюється діяльність Асоціації польських арт-терапевтів «Кайрос»: *Арт-терапія є одним з багатьох заходів, орієнтованих на людину та її середовища, спрямованих на відновлення, поліпшення та/або підтримання здоров'я та якості життя та її специфічність полягає у тому, що для цього використовується мистецтво»* (www.kajros.pl).

³ Русалевиц Г. Трудотерапия в дневном стационаре // «Мед.Сестра». – 1984. – №4. – С. 33–35; Баскалева Т. Трудовая терапия и культ-терапия у психически больных старшего возраста // «Мед. Сестра». – 1984. – №4. – С.37–39. Ці статті обговорювалися в праці Ц Шульца, *Kulturoterapia w Związku Radzieckim*. „Kultura i Oświata”, 1988, 24, 2, s. 97 – 100 і książce W. Szulca, „Kulturoterapia. Wykorzystanie sztuki i działalności kulturalno – oświatowej w lecznictwie” Poznań, 1994, s. 13 – 15.

⁴ W. Szulc, *Kulturoterapia. Skrypt dla studentów Wydziału Pielęgniarskiego Akademii Medycznej*. Poznań, 1988, s. 29

**«ПРОСТІР АРТ-ТЕРАПІЇ:
ресурси зцілення»
XI Міжнародна міждисциплінарна
науково-практична конференція
(Київ, 2014)**

ТВОРЧІ МАЙСТЕРНІ

**«ГЕРР МАННЕЛИГ»:
УРОКИ СРЕДНЕВЕКОВОЙ БАЛЛАДЫ**

*Бреусенко-Кузнецов Александр,
канд. психол. наук, доц. каф. психологии и педагогики НТУУ «КПИ»,
член правления ВГО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

Мастер-класс посвящён вечным темам, дошедшим до нас из средних веков. Сама эпоха Средневековья, всесторонне обесцениваемая ревнителями идей мирского прогресса из эпох последующих, была весьма чувствительна к экзистенциальной проблематике, и выстроила первые в мировой истории теории личности.

В символике средневековых баллад также звучат вечные экзистенциальные темы, что – в связи с транскультурностью человеческой экзистенции – обеспечивает живое и вдохновенное их восприятие нашими современниками.

Современная культура фэнтези, вышедшая из литературы и распространившаяся на сферы изобразительную, кинематографическую, компьютерных игр и т.д. – не случайно базируется на виртуальных мирах т.н. «условного Средневековья». Объяснение этого характера фэнтезийного мира «эскапизмом», бегством от проблем современности, не обеспечивает понимания конкретики мира фэнтези: отчего же бегство именно во «мрак средневековья», а не в «светлое будущее» и «далёкий космос»?

Ответ прост. Фэнтези – гуманитарная альтернатива фантастике (естественно)научной (и – околонуучной). Средневековье же – последняя эпоха, полностью свободная от давления на умы «научной картины мира», в клетке которой зародилась и развивается технократическая фантастика. Картины мира позитивистской, стихийно материалистической, задвинувшей человека на дальние задворки.

Какое влияние оказали естественные науки на становление научной психологии? Наивно надеяться, что только позитивное. Психология превратилась в «психологию без души» (Ф.Ланге), вынужденно впитала естественнонаучные методологические паттерны – и до сих пор от них не избавилась (вспомним преклонение перед методом эксперимента в академических субкультурах).

Итак, на мастер-классе мы будем слушать подлинную средневековую народную балладу «Герр Маннелиг» (швед. Herr Mannelig), но не в порядке «эскапизма», а ради альтернативных путей самопозна-

ния. Баллада давно известна у разных скандинавских народов; оригинал её записан на старонорвежском, который, впрочем, был в ходу по всей Скандинавии.

Данная баллада весьма прочно вошла в современные культурные контексты: её исполняет множество фолк-роковых групп, в том числе – в добром десятке русских переводов, а также в белорусском, украинском, немецких, английских, но и – на языке подлинника; в исполнении группы «In Extremo» она была включена в оригинальную немецкую версию культовой РПГ-игры «Готика». Среди лучших исполнителей можно назвать «In Extremo», «Garmarna» и «Haggard». Их версии и предназначены для прослушивания на мастер-классе.

Ход работы:

- Восприятие баллады на старонорвежском языке.
- Рефлексия над ней участников группы (что за чувства вызывает?) и фантазии (каким событиям она может быть посвящена, кем предположительно являются её герои?).

- Обращение к русским литературным переводам. Из последних участникам становится ясно, что баллада – о женщине-тролле, которая полюбила рыцаря по имени Маннелиг (от «Mann» – человек). Троллячиха желает и сама стать человеком, но для этого рыцарь должен на ней жениться. Она обещает принести богатое приданое с множеством дорогих и волшебных диковин, но герр Маннелиг отвергает её ухаживания. Сами переводы – примеры которых помещены ниже – дают вариативные истолкования событий баллады и мотивировок решений героев.

- По рассмотрении разношерстных переводов следует выбор участниками лучшего из них – наиболее достоверно передающего события и мотивацию героев – и пересказ его своими словами (либо письменное изложение).

- Теперь есть основания для рефлексии над совершённым выбором и акцентированными содержательными аспектами. В частности, можно заметить, остался ли участник в мета-позиции, или встал на сторону одного из героев. Их двое, и различие между ними многомерно. Помимо акцентированного в имени рыцаря и названии баллады противоречия между человеческим и нечеловеческим, в истолкованиях участников могут выходить на первый план и другие непримиримые полюса: мужское и женское, рациональное и эмоциональное, дне-

вное и ночное, аполлоническое и дионисийское, холодное и страстное, сознательное и бессознательное, скупое и щедрое, культурное и естественное. На личностном уровне истолкования, троллиха – «теневая анима» рыцарской «персоны». Возможен и политический уровень истолкования. Скажем, рыцари «Беркута» (герр Маннелиг) не желают «переходить на сторону народа» (жениться на троллихе), а поскольку «народа» на Украине меньшинство, у него нет надежды избрать свою «народную власть» и остаётся исходить бессильной оранжевой злостью в античеловеческом троллинге. Или: высокомерный западный европеец (герр Маннелиг) вовсе не желает брать в ЕС (замуж) фашиствующую Украину (нехристей), несмотря на горячее желание и щедрую самоотдачу проевропейской фракции её народа. Только вместо ссылок на Христа европейские отказы мотивируются ссылками на т.н. «общечеловеческие ценности». До них не доросли не только тролли, но и весь человеческий восток.

- Обогащённые новыми знаниями и инсайтами, участники сочиняют продолжение понравившихся им текстов переводов «Герр Маннелиг».

- Хоровод. Общее ликование.

Приложение:

Некоторые переводы скандинавской баллады «Герр Мánнелиг», взятые с сайта <http://pfarrer-tom.livejournal.com/846.html>

Группа Чур

Однажды ранним утром
в предрассветный час,
Когда гомон птичий не слышен,
Раздался девы-тролля
тихий нежный глас,
Сладко рыцарю так говоривший:

*«Герр Маннелиг, герр Маннелиг,
супругом будь моим,
Одарю тебя всем, что желаешь!
Что только сердцу любо,
получишь в сей же миг,
Лишь ответь мне - да иль нет?»*

Брауниз

В час предрассветный,
когда еще темно
И птичьих трелей не слышно,
Дочь горных троллей к озеру идет,
Ее песня скалы колышет.

*- Herr Mannelig, Herr Mannelig,
прекрасный рыцарь мой,
Тебя давно люблю я,
Коли ответишь на мою любовь,
Богато тебя одарю.*

Коней моих челки все в серебре,

«Дарую тебе дюжину прекрасных
кобылиц,
Что пасутся средь рощи тенистой.
Они седла не знали, не ведали узды,
Горячи и как ветер быстры».

«Твоими станут мельницы
от Тилло до Терно,
Жернова их из меди червленной,
Колеса их - не сыщешь
чище серебро,
Только сжался над девой
влюбленной!»

«Прими мой дар чудесный - сей ост-
рый светлый меч,
Он пятнадцать колец злата стоит.
Дарует он победу в любой из ярых
сеч,
Им стяжаешь ты славу героя!»

«Я дам тебе рубаху, коей краше нет,
Что не сшита из ниток иглою.
Не видан тут доселе столь чистый
белый цвет -
Шелк тот вязан умелой рукою».

Но рыцарь рек надменно:
«Ступай с дарами прочь -
Ты не носишь святое распягье!
Тебе не искусить меня, дьяволова
дочь,
Мой ответ тебе - божье проклятье!»

И горько зарыдала дева-горный
тролль,
Прочь ушла, безутешно стеная:
«Зачем ты гордый рыцарь, отверг
мою любовь
Почему ты так жесток?»

Их копыта скалу разрушают,
У мельниц моих тяжести жернова,
Их колеса хрусталь украшает.

Есть у меня также
острейший из мечей,
Что в битве не знает преграды,
Красного злата пятнадцать колец
Обвивают его рукоять.

Сошью я тебе, ненаглядный мой,
Рубашку из чистого шелка,
А по воротнику узор травяной
Самоцветами вышью сама.

*Herr Mannelig, Herr Mannelig,
прекрасный рыцарь мой,
Тебя давно я люблю,
Тебе я буду верною женой,
Хочешь ты того или нет.*

- Подарки твои несчастье несут,
Ведь ты не из рода людского,
Я не нарушу свой рыцарский обет,
Чтоб жениться на такой, как ты.

- Не хочешь добром – унесу тебя и
так,
Тебе ль со мной тягаться силой!
Тебя я выбрала суженым своим,
Неужто теперь отпущу.

*Herr Mannelig, Herr Mannelig, пре-
красный рыцарь мой,
Напрасно ты мне не поверил,
Тебя я выбрала суженым своим,
Хочешь ты того или нет.*

Миленький ты мой,
возьми меня с собой,
Тебя давно люблю я.

Наталья Холмогорова

Поутру - солнце еще не взошло,
Птицы еще не запели, -
Троллиха к рыцарю в спальню вошла
И замерла у постели.

*- Герр Маннелиг, герр Маннелиг,
Женись на мне, женись на мне!
Что ты мне, рыцарь,
скажешь в ответ -
Да или нет?*

- Двенадцать коней на зеленом лугу
Пасутся, не зная узды.
Все они станут твоими,
Если ты станешь моим.

- Дюжина мельниц в угодьях моих
Мелет золотое зерно.
Все они станут твоими,
Если возляжешь со мной.

- Меч, пред которым бессильна
Даже стальная броня,
Станет твоим, герр Маннелиг,
Если полюбишь меня.

Рубаха тончайшего шелка -
Ее не касалась игла...
Что же молчишь ты, герр Маннелиг?
Иль я тебе не мила?

Молвит рыцарь клыкастой девице:
- Я чту христианский закон.
На вашей породе жениться
Не позволяет мне он.

В краю горных троллей,
на родине моей,
Буду тебе верной женой.

Ирдорат

Прекрасным утром солнце вступило
в свою роль,
расколов небеса голубые.
Пред рыцарем внезапно предстала
Дева-Тролля.
Завела с ним речи такие:

*Сэр Маннелиг, Сэр Маннелиг! Стань
мужем для меня!
Одарю тебя щедро в ответ...
Я отпущу тебя, если скажешь не
тая,
что на сердце... Да или нет?*

Двенадцать лошадей подарю,
Моя Любовь,
Лошадей, что не знали неволи.
В их жилах непокорным
огнем струится кровь,
Не страшатся ни смерти, ни боли!

Двенадцать мельниц я
подарю, бери добром!
Все они между Тилло и Терно,
Колеса отливают
искристым серебром,
красной медью обит каждый жернов.

Я подарю тебе древний
меч, и ты узришь:
Рукоять светит золотом с резьбой!
Противника любого
с ним намертво сразишь,
Выйдешь первым из страшного боя!

Троллиха стонет и плачет,
Вет на себе чешую:
- Как мог ты, надменный рыцарь,
Отвергнуть любовь мою?

*- Герр Маннелиг, герр Маннелиг,
Женись на мне, женись на мне!
Что ты мне, рыцарь,
скажешь в ответ -
Да или нет?*

«О, если б ты была
крещена, да во Христе,
То дарам твоим слава, и нам честь,
Но с девкой-троллем стану
я посмешищем везде...
Убирайся в дыру свою, нечисть!»

СИСТЕМНІ СТРУКТУРНІ РОЗСТАНОВКИ В АРТ-ТЕРАПІЇ: ПОШУК РЕСУРСУ ДЛЯ ЗМІН

Вознесенська Олена,

*канд. психол. наук, старший науковий співробітник
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України,
президент ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Київ)*

Сьогодні арт-терапія стрімко увірвалася в простори психотерапії, вдало доповнюючи різні підходи до практики допомоги особистості. Поряд з традиційним використанням арт-терапії в рамках аналітичного підходу чи гештальт-терапії, з'являються нові форми, що засновані на новітніх теоріях та моделях. Ми прагнемо розвинути практику використання арт-терапії в рамках системного підходу.

Системний підхід стає все більш поширеним у дослідженні внутрішнього світу клієнта та використовується як метафора задля психологічної допомоги. Як систему ми можемо розглядати як будь-яку групу, так й окрему особистість.

Кілька слів треба приділити саме методу системних структурних розстановок, який був розроблений Інзою Шпаррер спільно з Маттіасом Варга фон Кібед як метод групового моделювання системи за допомогою замісників з метою розгляду структур системи та її тестування [3]. Зрозуміло, що такі «моделі» роблять системи більш наочними, одразу ж є зрозумілими розбіжності в сприйманні окремих структурних елементів системи – її персонажів. Замісники виконують «ролі» елементів системи, стають символами цих елементів. Отже, система, що розставляється, є моделлю світу клієнта, його метафорою проблеми. Він має можливість отримати зовнішню картину своєї сис-

теми та огляд ситуації в цілому. Всі елементи повинні бути розташовані в просторі таким чином, щоб клієнт відчував це розташування як правильне, співзвучне. Вирішення проблеми, яке може бути вербально сконструйоване, трансформується в образ та сприймається на тілесному рівні. Клієнт отримує екстерналізований досвід власної структури. Отже, «перенос результату образу-рішення в повсякденне життя є поступовими змінами» [3, с. 97].

Розстановки, що орієнтовані на рішення, є окремою, особливою групою системних структурних розстановок. Загальний принцип орієнтації на рішення допомагає спиратися на ресурси та формує установку, з якої стає зрозумілим, чого хоче клієнт насправді, включаючи усі наслідки, тобто установка надає клієнтові сенс життя, «червону нитку», по якій можна рухатися. Перевагою системної структурної розстановки є більш висока інтенсивність сприймання тих, хто є замісниками, можливість тестування системних дій, велика вірогідність знаходження рішення. Замісники отримують інформацію із власного досвіду, відчуттів та почуттів.

У методі системної структурної розстановки виділяють різні категорії, що використовуються для вирішення окремих завдань, наприклад можна використовувати:

- розстановку власне замісників, що можуть змінювати свою позицію;
- або розстановку місць: замісники місць залишаються на своїх позиціях протягом всієї розстановки, вони є джерелами сил або системою координат, в якій розміщуються замісники елементів системи або сам клієнт визначає своє місце в цій системі [3].

Методу системних структурних розстановок, як й арт-терапії в цілому, властива особлива увага до тілесних проявів клієнта, детальне та інтенсивне сприймання відчуттів. Це пояснюється тим, що тіло людини, яка вже вирішила проблему, реагує зовсім іншим чином ніж тіло тієї, яка ще перебуває під напруженням проблеми.

Використання ідей та методології Берта Хеллінгера вже нами було описано раніше [1]. Мова йде про застосування методики «Пластилінові розстановки», в основу яких покладено системні сімейні розстановки Берта Хеллінгера в індивідуальній роботі з використанням предметів, що заміщають членів родини. Крім того, елементи роботи з розміщеннями малюнків в просторі були запропоновані Т.Ю. Колоши-

ною в авторській методиці «Шлях» [2], для кризисної терапії. Дана методика дозволяє клієнту пройти на символічному рівні важкий відрізок життєвого шляху задля виходу з кризи. Після створення серії малюнків, що є асоціаціями на певний ряд слів-стимулів, що мають архетипічний зміст, триває процес повільного, вдумливого руху уздовж цих малюнків, розташованих в просторі кабінету. Це як дорога, складена з малюнків. У цьому процесі «зазнає змін внутрішня організація особистості, завдяки чому стає можливим перехід на принципово новий рівень внутрішнього розвитку» [2, с. 167].

Запропонована нами робота основана на використанні малюнку як об'єкта, що заміщує певні елементи системи. Для цього можна використовувати типові формати роботи в системних структурних розстановках: формат полярностей, тетралема, трьохаспектні розстановки проблеми – рішення, наближення до цілі, лінію часу тощо. Зокрема, на майстер-класі ми пропонуємо варіант використання малюнку як позиції в форматі змін «4 кімнати». Ці «кімнати» є символами певних етапів розвитку системи: задоволення, заперечення, розгубленості та оновлення.

На першому етапі роботи клієнт вступає в контакт з власними відчуттями, асоціаціями, переживаннями щодо запропонованих позицій. Малюнок стає втіленням цих відчуттів. На другому етапі ми пропонуємо отримати реальний досвід переходу від задоволення через заперечення та розгубленість до оновлення. Метою є пошук ресурсів на шляху змін та розвитку. Саме опанування кожним станом в процесі змін надає клієнтові енергії для подолання кризового становища, прийняття важливих рішень, впевнений рух по життю.

Література

1. *Вознесенская Е.Л.* Пластилиновые расстановки: арт-терапевтические технологии в работе с семьей / Вознесенская Елена // Простір арт-терапії : [Зб. наук. ст.] / ЦППО АПН України; ГО «Арт-терапевтична асоціація»; Редкол.: Семиченко В.А., Чуприков А.П. та ін. – К. : Міленіум, 2008. – Вип. 2 (4). – С. 73-92.
2. *Колошина Т.Ю.* Арт-терапия кризисных состояний / Т.Ю. Колошина // Московский психотерапевтический журнал. – 2005. – № 4. – С. 154-169.
3. *Шпаррер И.* Введение в ориентированный на решение подход и системные структурные расстановки / Инза Шпаррер [Пер. А. Соколова]. – М. : Институт консультирования и системных решений, 2011. – 192 с.

ДИНАМИЧЕСКОЕ РИСОВАНИЕ

Волкова Людмила,

старший преподаватель кафедры изобразительного искусства и дизайна Института Искусств КУ имени Бориса Гринченко, член ВОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)

«Если в картинке линия освобождается от цели обрисовать вещь и начинает функционировать как нечто самостоятельное, то внутреннее звучание не ослабляется никакой побочной ролью и обретает внутреннюю силу во всей полноте» (Василий Кандинский).

Динамическое рисование относится к антропософским художественным формам терапии, таким как: живопись, лепка, музыкальная терапия и др.

Особенностью динамического рисования является непрерывность линий, при которой карандаш всегда остается на бумаге, без прерывания, как будто начерченное следует за тобой.

Когда линия поднимается или опускается, ищет, находит, объединяет, за ней следует наш взгляд и все Наше Существо, а не только карандаш и рука.

Наше аналитическое мышление, наш точный, научный, сознательно направленный и часто критический взгляд, через динамическое рисование освобождается, делается подвижнее, просторнее и радостнее. Это музыкальный вид рисования, проявление творческих образующих сил.

Основой его послужили работы Маргариты Наушки (Margarethe Hauschka) и Евы Меес-Христеллер (Eva Mees-Christeller).

Мастер-класс «Динамическое рисование» представит:

- Основные упражнения, которые используют в арт-терапии;
- Динамические упражнения сжимания и «растворения» форм;
- Ритмические упражнения с линиями как следом движения;
- Построение рисунка из замкнутых линий;
- Практические задания на развитие способности восприятия природных форм и их изображение с помощью динамически проведенных линий;
- Обсуждение и анализ антропософских методов арт-терапии с акцентом на включение волевой деятельности в чувственное восприятие.

РОБОТА І СТРЕС. РОБОТА ЯК РЕСУРС, ЯК ДЖЕРЕЛО НАТХНЕННЯ

Галицина Людмила,

*відмінник освіти України, лауреат літературної премії імені Г. Чупринки,
магістр з менеджменту освіти, тренер міжнародних програм з педагогічної
інноватики, член правління ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Київ)*

Натхнення приходить тільки під час роботи

Габріель Гарсія Маркес

Так що ж таке – Натхнення? Натхнення (англ. *inspiration*) – особливий стан людини, типова для творчості риса, її складовий елемент, який характеризується, з одного боку, високою продуктивністю, з другого – величезним підйомом і напругою сил людини. Наша професійна діяльність найчастіше стає джерелом емоційної та фізіологічної напруги. Це пов'язано з інтенсивним спілкуванням із людьми, високою відповідальністю (педагоги, журналісти, священники, психологи, тренери, юристи). А коли ти у стані напруги – ти не можеш бути у стані натхнення. Систематична напруга і є джерелом професійного виснаження. Виникає логічне запитання: Як себе зберегти? Нагадаємо, що існують **три основні компоненти виснаження**:

- Емоційне або фізичне виснаження
- Деперсоналізація
- Зниження виробничої продуктивності.

Для довідки. Термін «емоційне виснаження» запровадив американський психіатр Дж. Фрейнденберг у 1974 р. для характеристики психологічного стану здорових людей, які перебувають в інтенсивному контакті з іншими людьми. **5 ключових груп симптомів, характерних для синдрому емоційного виснаження:**

- **Фізичні** (втома + втомлюваність, зменшена або збільшена вага, безсоння, заїдання + запивання емоцій);
- **Емоційні** (брак емоцій, песимізм, цинізм і черствість у роботі і стосунках із людьми, байдужість до всього, підвищена тривожність, роздратованість тощо);
- **Поведінкові** (імпульсивна поведінка, низькі фізичні навантаження, вживання тютюну, ліків, алкоголю, надмірна увага до власних хвороб, самолікування тощо).

• **Інтелектуальні** (зниження інтересу до нових теорій та ідей у діяльності, байдужість до новацій, відмова брати участь у розвивальних і творчих програмах, перехід до шаблонності, стандартності тощо).

• **Соціальні** (зменшення активності та інтересу до активного відпочинку, обмежені соціальні контакти, відчуття самотності та відокремленості від світу тощо).

Щоб уникнути стресу на роботі, у ході своєї трудової діяльності, важливо зрозуміти, що саме є його причиною, джерелом. Тому майстер-клас буде присвячений вивченню стресогенних факторів та пошуку позитивних аспектів роботи.

Мета майстер-класу – засобами арт-терапії (створення Дерева ресурсу) сприяти в учасників усвідомленню стресогенних факторів, пов'язаних із їхньою професійною діяльністю, допомогти учасникам відчувати ступінь свого впливу на ситуацію і **віднайти власні ресурси та джерела для творчості у повсякденній праці**.

МАРІОНЕТКА: ІЛЮЗІЯ ВИБОРУ

Голубєва Олена,

*м.н.с. Інституту соціальної та політичної психології
НАПН України, керівник студії «Червоний собака»,
член ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Київ),*

Обухова Наталія,

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

...все они марионетки в ловких и натруженных руках

А. Макаревич

Полієкранна культура, яка набуває потужних обертів не тільки в світі, але й Україні, має багато як наявних, так і прихованих психологічних наслідків. Технічна інтеграція медійних пристроїв майже не залишає сучасній людині можливості виокремити канали інформації, засоби медіавпливу тощо. І складнішим стає переживання особистістю психологічних меж, постійно постає питання розмежування медійних впливів та внутрішніх установок, цінностей, потреб.

У сучасних екранних технологіях часто використовується технічний прийом, який покликаний здійснити зоровий перехід з одного простору в інший. На тлі того, що тематика розгортання одного світу вже вичерпала себе, виникає «багатовимірне» існування паралельних

світів, переходи зі світу у світ. Ця ж тема активно використовується в рекламних роликах, теле-і відеозаписках, а також у відеокліпах. Коли мова йде про нові форми екранної масової культури, часто застосовують вирази «вікно», «дзеркало», «сон», «шлях» – як способи фіксації переходу з однієї дійсності в іншу. Маніпуляція свідомістю людини стає генералізованою та виходить за межі міжособистісного спілкування.

Маніпуляція є яскравим втіленням об'єкт-об'єктних взаємин. Сутність маніпуляції передбачає приховану мету, коли одна дія є привабливою для однієї особистості, а інша дія є завданням маніпулятора. Існуючі традиції виховання – в корені маніпулятивні.

Використання арт-терапевтичних засобів у процесі особистісного дослідження та психотерапевтичного впливу не є принципово новим підходом. Ми обрали дві базові складові для поглиблення терапевтичного впливу у роботі з дослідженням маніпуляцій: матеріал та рух.

Матеріал. Візуальним прототипом для проєкцій під час роботи з маніпуляціями є маріонетка. **Паперова пласка маріонетка** являє собою зібрану з 15 паперових частин фігурку людини, частини відображають 15 точок вільного обертання у тілі людини (суглоби здатні рухатись у 3 площинах): 6 парних – стопи, гомілки, стегна, кисті, лікті, плечі; 3 непарних: шия, груди, таз. Частини маріонетки збираються у рухливу фігуру.

Рух. Ідея покадрового оживлення паперового прототипу дає можливість реалізації тілесних відчуттів як в індивідуальній роботі, так і груповій.

Групова робота з маніпуляцією із використанням оживлення поділена на 4 етапи:

1. **Усвідомлення:** дослідження переживань та ситуацій маніпуляції в групі.

2. **Проєкція:** створення пласкої паперової маріонетки. Дослідження свободи та обмежень тілесного руху, пошук стереотипних рухів, поз.

3. **Оживлення:** покадрова фіксація різних положень маріонетки, які відображають її відчуття, наміри, тілесні індикатори входу в маніпуляцію, пошук ресурсів виходу.

4. **Асиміляція** досвіду відбувається під час перегляду створеної анімації, співставленні відчуттів, трансформації чуттєвого досвіду.

Індивідуальна робота з маріонеткою використовується з метою рефлексії емоційних переживань і може бути представлена як з анімацією, так і без, що, з одного боку, спрощує використання методики, а з другого – дає можливість вільного вибору для клієнта.

У індивідуальній роботі ми орієнтувалися на процес гри з маріонеткою, тому що саме в грі, яка не ставить перед собою мету досягнення результату, людина отримує задоволення від творчого процесу, не ставить перед собою перепони, вона відкрита для нових експериментів. Гра з маріонеткою дозволяє в процесі взаємодії екологічно пережити травмуючий емоційний досвід, триадичність арт-терапевтичного процесу дозволяє використовувати принцип диссоційованності клієнта з проблемою.

Проективна складова даного терапевтичного інструменту дозволяє також використовувати тілесно-орієнтований підхід в роботі з клієнтом:

1. Відображення тілесних відчуттів у проекції на маріонетку.
2. Усвідомлення власних тілесних проявів, які виникають під час взаємодії з маріонеткою.
3. Проекція рухів маріонетки на власне тіло.
4. Асиміляція досвіду відбувається під час рефлексії емоційних та тілесних переживань у процесі гри.

Візуалізація стереотипних життєвих стратегій за допомогою гри з маріонеткою дозволяє отримати новий досвід роботи з власним тілом, саме маріонетка виступає відображенням втілення клієнта.

На тілесному рівні робота з маріонеткою дає результат вже після першого заняття. Спочатку відчуваються певні психологічні бар'єри та фізичний дискомфорт, тому що ситуації, в які потрапляє маріонетка, прямо пов'язані з тими, в які потрапляли ми самі, і вони сильно діють на підсвідомість. Виникає ефект «повтору», тобто тілесні відчуття і емоції стають майже ідентичними до тих, які ми переживали у відтвореній ситуації раніше. Із розвитком сюжету за позитивним сценарієм розв'язання проблеми, дискомфорт поступово зникає і в кінці відчувається легкість і спокій, бо власна проблема, з маріонеткою у головній ролі, є вирішеною і відсунутою у минуле, натомість ми бачимо позитивний результат і варіант виходу із подібної життєвої ситуації. Фізичні відчуття під час заняття записуються у пам'яті і у разі виникнення проблеми можуть бути згадані, а отже, прямо впливатимуть на психологічний стан і хід думок, спрямованих на розв'язання ситуацій, в яких ми можемо відчувати себе в ролі маріонетки.

Література

1. *Орлов А.М.* Души компьютерной анимации. Мир электронных образов и уровни сознания. – М. : Мирт, 1993.

2. Постмодерністський підхід к екранній культурі. – М.: ЭРА, 2007. – 156 с.
3. *Минский М.* Фреймы для представления знаний / М. Минский. – М., 1979.
4. *Микешина Л.А., Опенков М.Ю.* Новые образы познания и реальности / Л.А. Микешина, М.Ю. Опенков. – М.: Российская политическая энциклопедия, 1997.
5. *Бакштейн И.* Современное искусство в контексте медиализации. Языки культур: Взаимодействие / И. Бакштейн. – М., 2002.
6. *Орлов А.М.* Виртуальная реальность. Пространство экранных культур как среда обитания / А.М. Орлов. – М.: Гео, 1997.

НЕПОТРІБ: ІСТОРІЯ ОДНОГО ПРИБИРАННЯ

Гундертайло Юлія,

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

Прибирання – практика, вкрай необхідна у нашому щоденному житті. Без неї ентропія перетворила б наш кожний порух на нелегкий пошук потрібного. Однак окрім прибирання наших осель, у нас є ще один обов'язок, про який не всі знають: звільнити наш внутрішній світ від застарілих думок, запліснявілих уявлень, зітлілих залишків образ, поржавілих життєвих принципів.

Так як сучасна культура майже не згадує, що такі дії необхідні, багато людей переобтяжені власним непотребом. Якщо раніше ціла низка щоденних та сезонних релігійних ритуалів допомагала особі усвідомити та позбутися руйнівних думок та емоцій, то наразі тема особистої психогієни практично не артикулюється. Психотерапія, і зокрема, арт-терапія дозволяє особистості набути психогієнічних навичок та налагодити процеси звільнення внутрішнього світу від афективних застоїв. Така діяльність вкрай необхідна саме жінкам, тому що від їхнього емоційного стану залежать і діти, і чоловіки.

Майстер-клас надасть Вам наснаги для того, аби взятися за цю нелегку роботу в своєму житті. Наше завдання полягає в тому, щоб буквально *перебрати* те, що назбиралося в наших душах за останній час та всьому знайти своє місце в нашому житті, щось – залишити на згадку, чогось – зовсім позбутися. Ми почнемо лише з однієї речі. Разом узявшись, кожен по-своєму зможе підійти до непростой праці, і поділитися своїми відкриттями з учасниками майстер-класу.

ПСИХОКОРЕКЦІЙНА РОБОТА З ВНУТРІШНІМ ОБРАЗОМ «Я – МАМА» («Я – ТАТО») ЯК ЗАПОРУКА ГАРМОНІЗАЦІЇ ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ СТОСУНКІВ ТА ПІДГОТОВКИ ДО УСВІДОМЛЕНОГО БАТЬКІВСТВА

Деркач Оксана,

*канд. пед. наук, доцент, докторант Вінницького державного педагогічного університету ім. М.Коцюбинського,
член правління та керівник Вінницького осередка
ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Вінниця)*

В уяві кожного з нас протягом усього життя формуються різноманітні «Я – образи», які відображають, перш за все, наші уявлення про себе, власні можливості, явні та приховані ресурси, особливості взаємодії з оточуючими нас людьми тощо. Деякі з цих образів формуються ще у далекі часи нашого дитинства батьками, учителями та іншими значими дорослими, деякі – щодня формуємо ми самі під впливом телебачення, реклами та оточення.

Психологія материнства сьогодні є надзвичайно актуальною темою для психологічних та педагогічних дискусій. Все частіше піднімаються питання «психологічної пуповини», «незрілої особистості» та «мамуніних Perezрілих синів та доньок», що нездатні до успішної особистісної сімейної самореалізації. Де знаходиться та межа, за якою материнська любов перетворюється у нерозривні путі? Як збалансувати дитяче «хочу» та батьківське «не можна»? Як знайти ту міру у прояві пестощів та обмежень, що дозволить зберегти нестійку дитячу психіку, не зламає дитину і, водночас, не допустить, щоб ці маленькі ангелочки міцно вмостилися на материнській шії?..

На ці та багато інших болючих та актуальних питань можна буде знайти відповіді на запропонованому майстер-класі. Окрім того, саме за допомогою арт-терапії учасники зможуть здійснити невеликий екскурс у своє Підсвідоме і перевірити, наскільки свідоме бачення власного образу успішної матері чи батька співпадає із підсвідомим образом, та наскільки нашим дітям комфортно з нами такими, якими ми є на сьогодні. Наскільки ми насправді здатні задовольнити їх потреби у емоційному теплі, прийнятті та психологічній підтримці? Чи насправді ми готові відпустити наших підростаючих чи вже дорослих дітей у власний шлях життєвої самореалізації? Чи не перетворилася наша материнська любов у славнозвісну «психологічна пуповину», що путами стримує та обмежує

наших дітей? Які необхідно здійснити кроки для гармонізації наявних стосунків із власними дітьми? Як підготуватися до усвідомленого батьківства та материнства? І наскільки Ви та Ваші партнери готові до появи Дитя, до безоцінного його прийняття та безумовної любові?

Діти – то дорогоцінний Дар, що дається нам задля щастя. Тож давайте разом пошукаємо все те, що заважає нам вповні насолодитися ним.

«ЖИВА СКУЛЬПТУРА» СІМЕЙНОГО ЖИТТЯ

Заболотна Наталія,

*тренер Київського Геіштальт Університету, член УСП,
керівник психологічної служби Всеукраїнського благодійного фонду
«Запорука» (дит. відділення Інституту раку, дит. відділення
Інституту нейрохірургії ім. А.П. Ромоданова),
член ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Київ)*

Однією з особливих видів роботи психолога є робота з сім'єю. Сім'я – це складний організм, функціонування якого залежить від багатьох факторів, як зовнішніх – суспільних, так і внутрішніх – вподобань кожного члена сім'ї. Життя сім'ї може бути схоже на мистецький витвір, і залежно від того, на скільки гармонійно взаємодіє дана конкретна сім'я, результат може бути досить плачевним, або ж викликати переживання прекрасного. Під час роботи з сім'єю психологу / психотерапевту важливо відмічати вклад усіх членів сім'ї у їхнє спільне «творіння».

Одне із завдань психолога – це демонстрація того способу взаємодії один з одним, який обирає кожен член сім'ї. Таким чином, сам психолог не змінює характер сімейного спілкування, а лише робить більш явним, більш помітним те, як саме на зараз контактують члени сім'ї. Останні ж, усвідомлюючи особливості свого способу взаємодії, вирішують, що саме та яким чином вони можуть змінити.

Та, працюючи з психологом, усі члени сім'ї можуть переживати певний дискомфорт. Це може бути тривога в очікуванні змін; сором чи провина за конкретні вчинки, або ж за всю ситуацію, з якою не може впоратися сім'я самостійно без допомоги спеціаліста; супротив відкриватися; брати відповідальність, та багато іншого.

Психолог/психотерапевт, щоб підтримати сім'ю, допомогти зняти напругу і дискомфорт її членам, може використовувати у своїй роботі різноманітні завдання. Наприклад, одним із таких завдань може бути жива скульптура, яку повинні створити всі члени сім'ї, що присутні на сеансі. Особливості взаємодії під час такої роботи, продемон-

струють характер та спосіб функціонування даної конкретної сім'ї: повагу один до одного, толерантність, вияв лідерів, розподіл відповідальності, взаємопідтримка та ін. Така робота є не лише діагностичною, а й терапевтичною, адже вона дає змогу побачити та усвідомити «як я проявляюсь у сім'ї», замислитись над вибором, наскільки це є вдалий спосіб, а можливо, відразу знайти новий більш творчий підхід у контактуванні з членами своєї сім'ї.

ТЕЛЕСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОТНОШЕНИЙ

*Костевич Вероника Сергеевна,
преподаватель Contemporary dance Студии креативного движения,
современного танца и соматического исследования,
сооснователь Honest Movement Studio,
член ВОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

Контактная импровизация – направление, появившееся в хореографической среде в 70х г.г. XXст., со временем стало активно использоваться не только, как новое средство для развития двигательных и телесных возможностей среди профессиональных танцоров, но и как практика, способствующая личностному развитию. Такому ходу событий способствовала и продолжает способствовать особенность самой КИ, а именно:

- использование в проведении КИ-классов упражнений из различных телесных техник (например, release based technique, ай кидо, техника Александра, техника Фельденкрайза и др.), способствующих повышению уровня телесной осознанности, чувствительности, для разогрева, настройки на танец;

- принципы, на которых строится сам танец КИ: необходимость быть внимательным к себе, партнеру, пространству во время танца, важность слушания-реагирования, внутренней активности, спонтанности, потоковости, отказ от намерения что-то показать-станцевать в пользу пребывания «здесь и сейчас» вместе с партнером и позволения танцу случаться и др.;

- правило свободного выбора: от танца в соло, в паре, в трио и т.д., до того, как именно танцевать, используя навыки и принципы КИ (нет четкой схемы «делай как я», есть принципы движения и поддержки);

- темы, которые поднимаются на классах КИ: поддержка, доверие, близость, сексуальность, свобода и структура, спонтанность, игра и творчество и т.д.

В процессе мастер-класса будет использован следующий практический материал:

- техника Александра, основы Бартениефф, способствующие экологичному выстраиванию тела, актуализации образа тела и телесной чувствительности;

- базовые принципы взаимодействия в КИ: скольжение и перекачивание, с акцентом на моменты потери точки контакта и внимания;

- техники работы с весом тела - собственным и весом партнера, исследуя темы доверия, устойчивости, опоры, границ;

- упражнения, направленные на исследование себя в ролях ведущего и ведомого;

- свободный контактный импровизационный танец, как метафора жизненных взаимоотношений.

Мастер-класс дает возможность:

- исследования, осознания и коррекции множества сфер темы взаимоотношений: внимание, принятие, границы, доверие, устойчивость, опора, близость, спонтанность и др. путем телесного исследования, взаимодействия, а также вербальной и телесной обратной связи;

- ознакомления с КИ или расширения круга собственных представлений о КИ как средстве ТДТ.

Мастер-класс станет полезен тем, кто интересуется темой КИ как средства ТДТ, а также темой исследования взаимоотношений посредством телесной работы. Требования к физической подготовке участников отсутствуют.

Для участия в мастер-классе необходима удобная одежда для движения.

ТЕАТР СПОНТАННОСТІ ЯК ТЕХНОЛОГІЯ ОПТИМІЗАЦІЇ ПРАКТИК ОСОБИСТІСНОГО ЖИТТЄКОНСТРУЮВАННЯ

Лазоренко Борис,

канд. філос. наук, доцент, провідний науковий співробітник Інституту соціальної та політичної психології НАПН України (Київ)

На суттєві зміни у бажаному для людини напрямі скеровані різноманітні психокорекційні інтервенції та психотехнології, що розроб-

лені в рамках різних психологічних і психотерапевтичних напрямів і шкіл, перш за все, психоаналітичних та арт-терапевтичних. Для вирішення таких проблем ефективно застосовуються арт-терапевтичні технології і серед них театралізовані форми [1,2,3].

Творча лабораторія присвячена опрацюванню разом із учасниками оптимізації практик особистісного життєконструювання за допомогою такої технології театрального дійства, як театр спонтанності (далі ТС) [4]. ***Ця оптимізація складається із наступних етапів:***

- з'ясування образної системи людини та вияв її важливих деформацій;
- виявлення зв'язку цих деформацій із рутинними практиками способу життя та проблемними ситуаціями, які турбують людину;
- трансформація дефектів образної системи і формування нових зв'язків в образній системі як основи нових практик особистісного життєконструювання;
- інтерв'язійна рефлексія з формування фокусу самосвідомості для усвідомлення і подальшого укорінення нових практик як практик особистісного життєконструювання.

Основні методичні засади організації ТС розглянуто у статті [4]. Загальна потреба зосередження на практиках особистісного життєконструювання зумовлена досвідом психокорекційної роботи із проблемною молоддю. З нього випливає, що труднощі і проблеми цієї молоді зумовлені їх практиками. Надання психологічної допомоги звичайній молоді та іншим категоріям користувачів переконує у принциповій подібності зв'язку їх проблем із ключовими практиками їхнього способу життя.

На загал, люди звертаються за психологічною допомогою в ситуаціях, коли вони або не в змозі досягти того, чого, як вони вважають, варті, або ж – позбутись чогось, що їм суттєво заважає жити. Як правило, це «граблі», які завжди з нами. Вони органічно вплетені в практики нашого рутинного способу життя і є важливою складовою наших, як правило, неусвідомлюваних життєвих сценаріїв у сенсі Е.Берна. У свою чергу наші особистісні практики зумовлені особливостями образних систем несвідомої сфери психіки.

Несвідома сфера психіки, її образна система розглядається нами як важлива основа для формування і збереження стабільності практик рутинного способу життя, які у свою чергу забезпечують реалізацію

важливих життєвих завдань і задоволення життєвих потреб особистості. Також вони відповідають за збереження і відтворення тих проблем особистості, які, з одного боку, заважають її звичайній життєдіяльності, а з другого – є її стимулом. Важливі проблеми особистості ми розглядаємо як такі, що мають системний характер і суттєвий зв'язок із певними негараздами образної системи несвідомої сфери психіки людини, її змістом, специфічними механізмами і закономірностями. В зв'язку з цим вони з великими труднощами піддаються вирішенню свідомими, раціональними засобами.

Тому для оптимального і ефективного вирішення особистісних проблем необхідна системна трансформація особистісних практик рутинного способу життя і формування нових практик життєдіяльності. Така трансформація передбачає деконструкцію і реконструкцію образної системи несвідомої сфери психіки людини і її перехід від рутинного способу життя до життєконструювання. Під життє-конструюванням ми розуміємо усвідомлений спосіб життя у соціумі у взаємодії з іншими людьми, який об'єднує неусвідомлювані та свідомі сфери життєдіяльності із включенням функцій самосвідомості і взяття відповідальності за свій спосіб життя як його суб'єкта.

ТС ми застосовуємо як засіб системної трансформації образної системи несвідомої сфери психіки людини і зміни зумовлених нею практик. Ці зміни, у свою чергу, призводять до вирішення відповідних життєвих проблем і забезпечують належну якість життя особистості.

Функції ТС як технології оптимізації практик життєконструювання.

- Здійснює спонтанну деконструкцію попередньої і реконструкцію нової образної системи несвідомої сфери психіки людини.
- Формує і прокладає нові шляхи конструктивних процесів в образній системі несвідомої сфери психіки клієнта і трансформує її у нову образну конфігурацію, чим скорочує час і ресурси емпіричного пошуку.
- Виявляє нові неочікувані, несподівані зв'язки важливих фігур образної системи людини, дозволяє з'ясувати ведучому і учасникам напрям і способи подальшої реалізації важливих конструктивних процесів, зумовлених цими зв'язками.
- Визначає нові засадничі зв'язки образної системи людини, які становлять базу нових більш оптимальних у порівнянні із попередніми

практик життєконструювання особистості, які трансформують спосіб її життя.

Очікувані результати застосування оптимізації практик особистісного життєконструювання засобом ТС для користувачів-клієнтів:

- з'ясування зв'язку своїх проблемних ситуацій із стереотипними практиками рутинного способу життя;
- усвідомлення зумовленості цих практик особливостями образної системи несвідомої сфери психіки;
- трансформація образної системи і пов'язаних із нею рутинних практик;
- формування нових практик та укорінення їх як власних практик особистісного життєконструювання;
- створення основи для зміни способу життя і підвищення його якості.

Очікувані ефекти для учасників творчої майстерні.

- Ознайомлення з ТС як технологією оптимізації практик особистісного життєконструювання.
- Набуття навичок участі у колективному спонтанному дійстві у якості учасників.
- Проживання специфічних феноменів самоорганізованої конструктивності, динамічного трансфера, резонансної ідентифікації, колективної генерації творчих рішень життєвих проблем.

Література

1. *Строганов А.Е.* Психотерапия на базе театральных систем. Практическое руководство / А.Е. Строганов. – СПб. : Наука и техника, 2008. – 498 с.
2. *Андерсен-Уоррен М., Грейнджер Р.* Драматерапия / М. Андерсен-Уоррен, Р.Грейнджер. – СПб.: Питер, 2001. – 288 с.
3. *Вознесенська О.Л.* Драматерапія стосунків подружжя як метод дослідження змістів сімейного несвідомого / Вознесенська Елена // Простір арт-терапії : [зб. наук. ст.]. – Вип. 1 (7). – К. : Міленіум, 2010. – С.12 – 29.
4. *Лазоренко Б. П.* Театр спонтанності як практика особистісного життєконструювання / Б. П. Лазоренко // Простір арт-терапії : [зб. наук. ст.]. – Вип. 2 (14). – К. : Золоті ворота, 2013. – С. 68–75.

РЕСУРСНІСТЬ МУЗИКОТЕРАПІЇ В ПСИХОКОРЕКЦІЇ ДІТЕЙ ІЗ ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ

Ленів Зоряна,

*канд. пед. наук, зав. каф. початкової та корекційної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка,
керівник львівського осередка ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Львів)*

Призванська Руслана,

*старший викладач каф. початкової та корекційної освіти
Львівського національного університету імені Івана Франка (Львів)*

Сучасний етап модернізації освіти в Україні характеризується об'єднанням наукових пошуків і зусиль, посиленою увагою до поглибленого вивчення особливостей психіки та мовлення дітей з порушеннями розвитку з метою забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії кожної дитини з урахуванням її психофізичних особливостей, можливостей, здібностей, інтересів тощо. Це вимагає від спеціалістів усіх галузей пошуку нових ідей, методів і технологій ефективної допомоги, підтримки та максимально можливого розвитку дитини для її успішного соціального й особистісного становлення.

Проблема застосування музикотерапії як одного із засобів психокорекції є особливо актуальною на сучасному етапі розвитку науки та практики в галузі освіти та соціальної сфери, яка, як вказують В.Бондар, О.Вознесенська, З.Ленів, Л.Журавльова, С.Миронова, Г.Побережна, В.Тарасун, В.Тищенко, В.Синьов, М.Шеремет та ін., значною мірою орієнтована на діагностику та корекцію психічної діяльності дітей із проблемами розвитку в педагогічному процесі.

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

Актуального значення ці положення набувають у забезпеченні гармонійного розвитку та психокорекції осіб із особливими потребами, особливо в умовах інклюзії.

Проаналізувавши погляди науковців на використання засобів мистецтва з корекційною метою та усвідомивши неабияке значення впливу музикотерапії на дітей із особливими потребами, можна зазначити, що музикотерапія не повинна залишатися тільки прерогативою роботи психотерапевтів, а й інтегративно застосовуватись у корекційній діяльності педагогів, практичних психологів, логопедів, музичних працівників освітніх закладів.

Майстер-клас являє собою презентацію новітніх напрацювань в системі спеціальної освіти щодо використання музикотерапевтичних прийомів у роботі з дітьми з особливостями психофізичного розвитку задля активізації їх творчого потенціалу та ресурсів організму.

Структура майстер-класу побудована за структурою заняття з музикотерапії, яка передбачає вкраплення практичних технологій музикотерапії на кожному з етапів заняття, зібраних ведучими майстер-класу в процесі вивчення закордонного досвіду (Польщі, Чехії, Росії, Німеччини, Канади, США) та безпосередньої апробації даних технологій в роботі з дітьми на базі арт-терапевтичного інклюзивного центру «Калинонька» (м.Львів).

Заняття з музикотерапії складається з трьох частин. У вступній частині пропонується слухання музичних творів (пасивна музикотерапія). В основній частині активно застосовується музикотерапія, зокрема вокалотерапія, логоритміка (її елементи) та інтегративна музикотерапія, що поєднує в собі різні напрями арт-терапії. Заключна частина – релаксація (рецептивна музикотерапія).

Таким чином, ресурсність музикотерапії полягає в покращенні психоемоційного та соматичного стану дітей, створює «ситуацію успіху», сприяє покращенню якості рухів (розвиваються виразність, ритмічність, координація, плавність, серійна організація рухів, загальна, дрібна та артикуляційна моторика), корекції та розвитку відчуттів, сприймань, уваги, пам'яті, мислення, уявлень, стимуляції мовленнєво-комунікативної функції, гармонізації особистості тощо.

На майстер-класі буде представлено теоретичну та практичну частину.

Література

1. Декер-Дойгт Т. Введение в музыкотерапию / Т. Декер-Дойгт. – СПб. : ПИТЕР, 2003. – 208с.

2. *Ленів З.П.* Корекція порушень усного мовлення у дітей старшого дошкільного віку засобами арттерапії: автореф. дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.03 «Корекційна педагогіка». – Київ : Видавництво НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2010. – 21 с.
3. *Матейнова З., Машура С.* Музикотерапія при заикании / З. Матейнова, С. Машура [Пер. с чешск.]. – К., 1984. – 145 с.
4. *Побережна Г.І.* Музикотерапія як шанс прогресивних змін / Побережна Галина // Простір арт-терапії: вершини усвідомлення [Мат. ІХ Міжнар. міждисциплінарної наук.-практ. гонф. (м. Київ, 24-26 лютого 2012 р.)] / За наук. ред. А.П. Чуприкова, Л.А. Найдьонової та ін. – К. : Золоті ворота, 2012. – 2012. – С. 68-73.
5. *Шушарджан С.В.* Музикотерапія и резервы человеческого организма / С.В. Шушарджан. – М., 1998. – С. 63-75.

**МАНДАЛА ТЕРАПИЯ. МЕТОД MARI@TEST
(MANDALA ASSESMENT RESEARCH INSTRUMENT)
В ТЕСТИРОВАНИИ СОСТОЯНИЯ ЧЕЛОВЕКА И ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ МЕТОДА
В КРИЗИСНЫХ СОСТОЯНИЯХ**

Макурина Евгения,

психолог, кинезиолог, практик холотропного дыхания (certificate of Grof Transpersonal Training), сертифицированный практик MARI@TEST (MANDALA ASSESMENT RESEARCH INSTRUMENT авт. Джоан Кэллог)

План презентации и тезисы:

1. Создание Мандалы текущего состояния.

Рисование Мандалы.

2. Воздействие символов на телесные реакции на уровне подсознания.

- Демонстрация воздействия базовых символов через визуальный образ и движение на телесном уровне с использованием кинезиологического мышечного силового тестирования.

- Базовые архетипические символы Треугольник, Круг, Крест, Спираль и Квадрат и их трактовка и воздействие на уровне подсознания.

- Восприятие символов периферийным зрением и воздействие на подсознание человека.

- Использование символов как способа воздействия в современной рекламе.

- Круг как самый нейтральный и в то же время самый мощный символ воздействия.

«Мир, который мы воспринимаем зрением, состоит из множества самых различных символов. Они могут усиливать нас на уровне тела, либо ослаблять, либо быть нейтральными. Однако основных символов, наиболее мощно воздействующих на человека, всего лишь два. Но это как раз именно те линии, из которых состоит весь наш воспринимаемый зрением мир. Из этих двух линий состоит любой символ. Это прямая линия и изогнутая. При этом наше тело воспринимает вертикальную прямую линию как ослабляющую, а на горизонтальную не реагирует. Изогнутая же линия может усиливать либо ослаблять телесные реакции в зависимости от направленности изгиба. Чтобы наглядно продемонстрировать данный феномен мы воспользуемся силовым кинезиологическим тестированием для демонстрации».

3. Мандала как отображение процессов происходящих в психике человека.

- Изображение, ограниченное кругом – Мандала, как зеркало происходящего в человеческой психике в работах К.Юнга и Р. Геннона.

- Круг как символ целостности психики и ее гармоничного равновесия. Трактовка Мандалы как модели микрокосмоса, отображающей процессы, происходящие в подсознании человека.

- Древние системы, использующие аналогичные способы описания цикличности человеческой жизни и развития «Кельтское колесо духа» и «Тибетское колесо жизни». Отображение в Мандале бессознательных и сознательных процессов психики. Анима и анимус в поле Мандалы.

- Возможная трактовка изображения границ и центра, связей и размещения символов внутри и вовне.

«То, как изображены границы в рисунке Мандалы, может многое сказать о состоянии человека. Отсутствие границ может говорить о том, что человек в данный момент не осознает ни физические, ни психологические границы и позволяет нарушать как свои границы, так и сам легко нарушает чужие. Центр или его отсутствие показывает состояние внутренних опор, самоуважения, уверенности в себе. Соответственно, опираясь даже на эти два элемента рисунка-Мандалы, можно предполагать наличие даже физических проблем.

Например, с кожным покровом, как отображением физической границы нашего тела и костей как основы опорно-двигательного аппарата человеческого организма. Также важно рассмотреть, каким образом центр соединен с границами. Насколько заполнено это пространство символами и какова цветовая гамма пространства».

4. Мандала и метод MARI@TEST как описание цикличности и движения процессов в человеческой психике.

- История возникновения метода. Дж. Кэллог – автор и исследователь.

- Четыре квадранта Мандалы и их соответствие периодам в жизни и кризисам перехода.

«...Работая с Мандалами более чем 40-ка лет, Джоан Кэллог смогла проанализировать и систематизировать более 100 000 рисунков. Основные исследования проводились в течении 17-ти лет в Эссалене. После чего и была создана система Mari@Test, успешно зарекомендовавшая себя как способ исследования подсознательных процессов и в то же время как терапевтическая помощь в кризисных состояниях...».

«Квадрант 1. Формирование и питание. Зима. Пренатальный период.

...Это то пространство, где еще нет осознанности в никакой ее мере. Мир и мы едины. Здесь максимальное слияние с миром как Великой матерью, бытие ее неотъемлемой частью. Одиночество здесь воспринимается как естественное состояние... Все еще не определено. Миссия, цель, предназначение еще имеют свой мифологический и архетипический вкус. Мы едины с миром на всех уровнях и только где-то на окраине восприятия начинает ощущаться водоворот открытых дверей в другой мир...».

«Квадрант 2. Становление. Весна. Взросление. Партнерство.

Точка входа во второй квадрант символизирует любое рождение – вход в проявленный мир. Это путь к наивысшей точке зенита – к полной осознанности и индивидуации. Здесь отображается период детства, где идет обучение социальным законам и порядкам. Бунт подростка против родительских правил. Внутренняя борьба с драконом и становление как отдельной независимой личности со своими ценностями и взглядом на мир...

Здесь проявляются наши биографические травмы и проекции, жестко регламентирующие наши внешние реакции. Именно тут в точке «врат в мир людей» будет отображаться травма рождения и та ее сторона, которая дает наибольшее напряжение в данный момент жизни. Но именно она может дать понимание и проработку многих глубинных проблем и задач. ... в этом месте рисунка Мандалы часто отображается борьба с тенью и/или принятие ее как нашей неотъемлемой части, чтобы стать целостными...».

«Квадрант 3. Манифестация. Лето. Зрелость. Родительство.

Мы дома и сами можем быть родителями для других. Мы познали себя и можем поделиться этим опытом с другими. Мы расширяемся и продолжаем двигаться вперед уже не сами, а вместе с миром... Наше понимание связей и взаимодействий выражается непосредственным участием в этой игре. Мы одни и в то же время мы в команде. Связи и взаимосвязи ясны и понятны. И это происходит до того момента, когда мы достигаем полной реализации. Все ясно и понятно. Мир перестает меняться и ... начинает застывать в кристаллической форме...».

«Квадрант 4. Растворение / Новое рождение.

...Это место где мы проживаем истинный духовный кризис. И либо умираем, либо возрождаемся как Феникс обновленными...

...И если мы повинемся зову, то путешествие принесет нам новые открытия и новые глубины понимания бытия...

...Рассыпавшиеся пазлы собираются в новую удивительную картину обновленного понимания и принятия мира. Появляются новые возможности, новые люди, новый дом.

Мы переходим в высшую точку. В центр нашего существования. В центр Мандалы, чтобы отправиться в новое путешествие, в новый путь...».

5. 13 позиций (stage) на поле рисунка и 13 типов Мандал.

• Основные типы Мандал и состояния, описываемые ими. Задачи каждого этапа и способы перехода из одного состояния в другое. Возможности прогнозирования.

• Типичные схемы заикленности на определенных этапах и выход из них.

«...Этапы движения и динамика процесса отображаются в 13-ти типах мандал, перетекающих одна из другой. Каждый этап име-

ет свои особенности, задачи и цели. Каждый этап характеризуется своими переживаниями и состояниями. Каждый из них отображает энергии архетипов, поднимающихся из нашего бессознательного и обретающих жизнь через образы в наших снах...

1. Вход.
2. Блаженство / Деление.
3. Лабиринт / Путь.
4. Начало.
5. Мишень.
6. Борьба / Сепарация.
7. Оквадраченный круг.
8. Идентификация.
9. Я и другие / Кристаллизация.
10. Завершение.
11. Дефрагментация.
12. Трансформация.
0. Центр...».

«Пренатальные травмы и стрессы будут отображаться в нижней левой части Мандалы. Здесь также можно отследить корни заболеваний на генетическом уровне. Узнать о стрессах, полученных матерью во время беременности и имеющих влияние на состояние человека в данный момент...».

«...Находясь на этапе 2 «Блаженство», надо сделать выбор – каким я хочу стать. Если мы его не сделаем осознанно, то выбор будет сделан в любом случае нашим подсознанием. Какой он, мы узнаем уже тогда, когда это станет реальностью. И чтобы изменить эту реальность, нам надо будет снова проходить через кризис. Но если мы опять на этом этапе не создадим ясной цели, то мы никогда не достигнем желаемого. Есть время мечтать и есть время реализовывать мечту...».

«...В области 5 «Мишень» отображаются наши стрессы и комплексы, полученные в подростковом возрасте...».

«...Большинство людей не выходят за пределы этапа 6 «Борьба». Сталкиваясь с необходимостью сепарации с родителями, с выходом за пределы семейных социальных программ, они не выдерживают и возвращаются на этап 2, где начинают все с начала. И это может продолжаться всю жизнь...»

«...На каждом этапе есть свои цели и задачи, которые надо решить для перехода на следующий уровень. С помощью Мандалы

можно определить на каком этапе находится человек в данный момент и каким способом, каким методом наиболее эффективно могут быть решены поставленные задачи.

Например, если человек находится на этапе 8 «Идентифицикация», то наиболее эффективными будут методы вербальной терапии, психоанализ.

...На этапе 6 «Борьба» прекрасно работают психодрамма и расстановки по Хелленгеру...

Но при прохождении кризисных состояний, например 11 «Дефрагментация», более эффективно будет использовать телесно-ориентированные техники, например кинезиологию, танатотерапию или холотропное дыхание».

«...Вывод: если мы знаем, на каком этапе (stage) находится человек, мы можем порекомендовать наиболее оптимальный и эффективный метод выхода из состояния. Метод прекрасно помогает вывести в осознание глубинные причины проблемы и кризиса, найти их корни в глубинах бессознательного. А само рисование Мандалы помогает клиенту собраться и центрироваться. Дает возможность выразить свои чувства через невербальный способ. Описать их с помощью линии и цвета, что позволяет перевести переживания из области бессознательного в осознание с последующей их трансформацией через символы из негативных в положительные. Метод не имеет ограничений по возрасту и, легко и просто, может быть использован при работе с детьми».

6. Завершение.

Анализ Мандал, созданных участниками презентации в начале занятия, с помощью метода MARI@TEST.

ТАНЕЦ ВО ИМЯ БЫТИЯ

Мова Людмила,

к. психол. н., доц. каф. современной хореографии КНУКиИ, руководитель Центра психологии движения и творческого самовыражения «Malima&Taket», руководитель танцевально-двигательного направления, член правления ВОО «Арт терапевтическая ассоциация» (Киев)

Когда к нам на консультацию приходят люди, которые находились в терапии (чаще аналитической направленности) достаточно длительный период времени, то их слова на первой встрече очень похожи на

высказывания студентов-психологов 3-4 курса: я уже столько знаю, анализирую, прописываю, рисую..., но как-то в жизни ничего не меняется...

Почему так происходит? Потому что человек – это целостная система и реакцию на стрессовую ситуацию никто не отменял. Мы по-прежнему реагируем в стиле «замри, борись, беги». А поскольку социум не одобряет реальную телесную реакцию борьбы, да и возможность бежать есть далеко не всегда, нам остается только замираться. Что в свою очередь и приводит к возникновению блоков и зажимов в теле. И как следствие, качество наших действий зависит от того, как часто мы замираем и насколько отдаем себе в этом отчет. Первична по-прежнему в любой ситуации реакция тела, а потом только возникает эмоция. И когда телесный уровень осознается человеком, появляется возможность качественной сонастройки по отношению к другому человеку, его проявлениям. Что в принципе, неплохо для жизни, и особенно важно для терапевта.

Принимая участие в обучающей программе по подготовке арт-терапевтов, мы сталкиваемся с такой особенностью, что модули по ТДТ частью студентов программы по многочисленным и разнообразным причинам часто пропускаются. А на первых занятиях или даже во время предварительных разговоров о программе, уточняется, что интересуют в основном арт-технологии для работы, а «телеска» и танец (движение) не обязательны. Эти люди из разных регионов Украины. Логично возникает вопрос, почему формируется такая позиция? Ведь многие терапевты говорят и работают именно про чувства (и в обучающих программах тоже)? А чем тогда, хочется спросить, они чувствуют? Ведь чувства – это в первую очередь телесная парафия.

Именно танец (движение) позволяет установить с собой и окружающим миром новые, осознанные и более активные отношения. Ведь очень многое в жизни каждого человека зависит от степени осознанности происходящего в данный момент и выбора каждого следующего действия. Как я дышу, какое движение я выбираю, где рождается импульс, где опора в теле, какова степень усилий, прикладываемых для совершения взаимодействия, насколько четко осознается направление, выбранное для действия? Каким видят меня другие люди, как я воспринимаю окружающих людей, их движения, звуки? Каково качество моего движения, скорость, четкость, сила?..

Поэтому, на классе мы будем играть именно про целостность сознания и тела. Идти от одного к другому, и наоборот... Идти от танца

и движения к осознанию. От сознания к изменениям в ощущении тела и движения. К пониманию, что главного нет, а тело, и сознание это одно неразделимое целое. И важно не торопиться, а давать себе достаточно времени, чтобы почувствовать: физическое тело – это прекрасный инструмент, позволяющий услышать и увидеть, как звучит душа. Почувствовать, что из танца (движения) «здесь и сейчас» открывается путь к любой вершине.

TO BE YOURSELF IN PRESENCE OF THE OTHER. AUTHENTIC MOVEMENT AS A PRACTICE OF EMBODIED INTERSUBJECTIVITY

Morozova-van Steenis Julia,

(NL) - dance/movement psychotherapist and teacher, the author and facilitator of therapeutic and personal development programs, co-organizer of the International Peer-gathering of Authentic Movement Practitioners, Board Member of European Association Dance/Movement Therapy

Description. Intersubjectivity is the sharing of subjective states by two or more individuals. Embodied intersubjectivity in terms of Merleau-Ponty is a circular ongoing process of mutual resonance and influence of people to each other.

What happen to me when I am moving in front of the other? How the knowledge that I am being seen influence the way I move, I feel , I am? What happens to me when I am seeing the other moving? Which resonance the one's movement causes in me and how it influences my feelings and thoughts? How we influence each other being and moving in the same space and resonate to each other? How we can create the space of shared experience, shared reality?

These questions are valid not only for the situation of performer and audience, or therapist-client, or teacher – student relationships. It makes the intrinsic basis for our relationships in common.

The practice of Authentic Movement is an excellent way to explore all these issues, because Authentic Movement reproduces our relationships in dyad, not only reproduces, but also gives an opportunity to transform any formerly dissatisfactory experience.

During the class we can deepen in these questions by practicing a classic form of Authentic Movement (the dyad) and experimenting with and inventing the other forms/settings, which give us the chance to can emphasize the focus of our exploration.

Goals:

- To increase self-awareness of participants to their experiences on physical emotional and mental level.
- To develop and maintain skills of movement observation as well as deep listening and kinesthetic empathy
- To increase our knowledge about and sensitivity to phenomenology of embodied intersubjectivity and find the ways of creating the experience of shared reality in different contexts.

БЫТЬ СОБОЙ В ПРИСУТСТВИИ ДРУГОГО. АУТЕНТИЧНОЕ ДВИЖЕНИЕ КАК ПРАКТИКА ВОПЛОЩЕННОЙ ИНТЕРСУБЪЕКТИВНОСТИ

Морозова-ван Стейнис Юлия,

танцевально-двигательный психотерапевт, преподаватель, автор и ведущая терапевтических и развивающих программ в ТДТ-подходе, со-организатор Международных встреч практиков Аутентичного Движения, Член совета Европейской Ассоциации танцевально-двигательной терапии (Нидерланды)

Интерсубъективность – понятие, которое отражает общность субъективного состояния двух или более индивидов. Воплощенная интерсубъективность, в терминах мерло-Понти – это постоянно продолжающийся циклический процесс взаимного резонанса и влияния людей друг на друга.

Что происходит со мной, когда я двигаюсь в присутствии другого человека? Как знание о том, что другой видит меня, влияет на то, как я двигаюсь, что я чувствую, на то, кем я являюсь? Что происходит со мной, когда я вижу другого человека в движении? Как отзываются во мне движения другого, и как они влияют на мои чувства и мысли? Как мы влияем друг на друга, находясь и двигаясь в одном пространстве и резонируя друг с другом? Как мы можем создавать пространство общего, разделенного друг с другом опыта, общей реальности?

Эти вопросы важны не только в отношениях между терапевтом и клиентом, перформером и аудиторией, учителем и учеником. Так или иначе они обращаются к самой сути взаимоотношений в целом.

Практика Аутентичного Движения предоставляет уникальную возможность исследовать все эти вопросы, так как Аутентичное Движение воспроизводит наши диадные отношения, и не только воспроизводит, но также создает возможности для трансформации прежнего

неудовлетворительного опыта отношений.

На мастер-классе мы обратимся к упомянутым выше вопросам в процессе знакомства с классической диадной формой практики Аутентичного Движения, а также обсудим, как вариации этой практики, а также навыки, развиваемы в этой практике могут быть применены в различных сферах помогающих профессий.

Цели:

- Повысить у участников осознание опыта на его физическом, эмоциональном и ментальном уровнях;
- Развить навыки наблюдения движения, а также навыки глубинного слушания и кинестетической эмпатии;
- Повысить чувствительность к феноменам воплощенной intersубъективности и найти различные способы создания общего разделенного опыта в контексте помогающих профессий.

РИСУНОК КАК МЕТАФОРИЧЕСКИЙ ОБРАЗ ЛИЧНОЙ ИСТОРИИ КЛИЕНТА

Назаревич Виктория,

*канд. психол. наук, доц. каф. Возрастной и педагогической психологии
Ровенского государственного гуманитарного университета (Ровно)*

Психологическая метафора в рисунке – это персональный слепок подсознания, позволяющий понять и принять часть неосознанного материала клиента. Арт-терапевтические формы метафор широко используются в работе с клиентом при первичной диагностике в рамках ассоциативного метода, в работе с причинно-следственными составляющими проблемы, при работе с кататимными предметами как метафор опредмечивания психологических составляющих личности, в сказках и рисунках. Организовывая работу с метафорой в рисунке, важно создать условия получения информации о личной истории. Безопасное, легкое и вдохновенное пространство для самоанализа клиента при понимании рисунка обеспечивает структуру коррекционного процесса. Рассмотрим некоторые особенности подготовки темы для создания метафоры. Для такой работы лучше всего представить себе выбор из двух составляющих. Первая составляющая – это сфера жизни, с которой хотелось бы поработать в рисунке. Можно предложить клиенту выбрать из списка сфер жизни для анализа, а именно: деньги, финансы, карьера; тело, физическое состояние, здоровье; семья, дру-

зья, коллеги, информация; личное развитие, развлечения, путешествия; интеллект; духовность, эстетика. И вторая составляющая – это эмоция, которую можно перевести в пространство метафор на рисунке. Таким образом, после несложной предварительной работы у нас получается зона формирования метафоры. Попробуем описать процесс создания метафоры в рисунке как личной истории через этапы и их последовательность, что даст возможность психологу более целостно изучить как сам рисунок, так и его метафорический анализ. Рассмотрим более детально эти этапы.

Этап 1. «Создание визуального образа метафоры». Основной задачей первого этапа есть возможность через рисунок передать историю о сферах жизни и эмоциях. Важной задачей на данном этапе выступает понимание клиентом, что необходимо достичь в работе с арт-терапевтом. Обеспечение условий спонтанности рисунка и свободы в создании изображений помогает создать рисунок, максимально приближенный к персональной истории, что можно обеспечить свободным выбором материала для рисования, формата и цвета бумаги, рисования недоминирующей рукой и другими арт-терапевтическими методами. Результатом первого этапа можно считать рисунок, который создал клиент, и готовность продолжать работу с историей изображения.

Этап 2. «Развертывание метафор». На данном этапе работа проводится в виде детального рассматривания рисунка с целью развертывания метафор, которые зашифрованы, или просто фантазирования с опорой на рисунок. Так арт-терапевту лучше фиксировать появления образов, которые сможет увидеть или вообразить клиент. Арт-терапевт поддерживает создания метафорических образов, задавая дополнительные вопросы, с чем связанный образ – со сферой жизни или эмоцией. Результатом второго этапа может быть протокол метафорических образов в рисунке. Анализ можно проводить в специальном протоколе (табл. 1).

Таблица 1

Протокол фиксации метафорических образов в рисунке

№	Образ сферы жизни	Образ эмоции
1		
2		

Такой процесс называют картированием – он дает возможность не только обнаружить, как структурируется определенный визуаль-

ный опыт воображения личности, но и побудить весь психоландшафт к позитивному изменению. Выясняются контексты метафоры, ее окружение, месторасположение и специфическая связь с другими символами и метафорами клиента. Все это вместе образует символический ландшафт, или психоландшафт. Теперь клиент готов к исследованию и изменению внутренней структуры своего психоландшафта [1]. Результатом данного этапа можно считать комплект ассоциативных образов и сравнений, конкретных воспоминаний или аналогий и пр.

Этап 3. «Создание персональной истории через образы». После проделанной глубинной работы с метафорическими образами на рисунке и их анализом предлагаем клиенту познакомиться с полученной словесной картиной, которая зафиксирована в протоколе с опорой на вербальные символы и образы, представленные в рисунке, и создать историю жизни с позитивными изменениями. Другими словами, найти в своих метафорах «happy end», оптимистическо-конструктивное завершение истории как программу на преодоление ситуации, что стала основой для клиентского запроса.

Этап 4. «Создание нового визуального образа метафоры». На следующем этапе снова предлагаем выбрать сферу жизни и эмоции для создания рисунка – опоры для метафор, где клиент инициирует включения в рисунок нескольких ресурсных сфер жизни и несколько актуализированных позитивных эмоций, создавая новый образ для катализации изменения в психическом состоянии.

Этап 5. «Сравнения рисунков». После рисования предлагаем клиенту рассмотреть картины в сравнении и делаем выводы.

Представленная форма работы обеспечивает последовательность действий с рисунком и его анализом. Полученная информация дает возможность сформировать психоисцеляющие истории с помощью персонального виртуального материала клиента.

Литература

1. *Солодова И.* Работа с эпистемиологическими метафорами / И. Солодова. – Институт НЛП, 2009. [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://yuriy-pyatak.livejournal.com/23655.html>

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ МЕТОДИК ПРИ РОБОТЕ С ПОСТРАДАВШИМИ ВО ВРЕМЯ МАССОВЫХ ПРОТИВОСТОЯНИЙ

Назаренко Татьяна,

*главный редактор издательства «Умная книга»,
член правления и руководитель Черниговского филиала
ВОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

Противостояния митингующих и силовых структур на Майдане повлекло за собой ряд позитивных и негативных психологических последствий. К позитивным можно отнести повышение национального самосознания, навыки самоорганизации и взаимопомощи, ощущение собственной значимости и силы у людей. При этом длительное переживание неопределенности и тревоги, ощущение психологической и физической опасности, реальные угрозы жизни и здоровью привели к стрессовым расстройствам, с которыми психологам предстоит сталкиваться еще длительное время. Нужно отметить, что большая часть психологической помощи на Майдане проводилась психологами на волонтерских началах. Практически каждый специалист попал в экстраординарную ситуацию, т. к. в Украине не было массовых противостояний с применением оружия и спецсредств. Перед психологами-волонтерами стояла задача организации и оказания психологической помощи, которую условно можно разделить на следующие подзадачи:

1. Организация психологической поддержки митингующих
2. Понимание различий кризисной помощи и психотерапии
3. Повышение квалификации психологов-волонтеров
4. Организация профилактики профессионального выгорания для специалистов

Арт-терапия является эффективным средством для оказания как кризисной помощи, так и для преодоления последствий психологических травм, т. к. создает возможность для актуализации ресурсных состояний, трансформации и интеграции опыта. При кризисном консультировании эффективными оказались методы телесно-ориентированной психотерапии: упражнения на дыхание, заземление и т.д. Для выполнения упражнений этого направления не требовалось никаких дополнительных материалов и специального места, что было очень важно, т. к. консультации проводились в необорудованных местах: обычно в коридорах или медпунктах ставили 2 стула и это был

уголок психолога. Что касается терапии долгосрочных последствий травматизации, то наиболее полезными для клиентов будут методики, направленные на восстановление связи с телом, поиск ресурса, прояснение долгосрочных и краткосрочных планов. Методики: «Сильное тело – слабое тело», «Метафорический автопортрет», коллаж и др.

Особое внимание необходимо уделить возможностям и ограничениям арт-терапии при работе с митингующими на Майдане. Действенной оказалась методика «Сильное тело – Слабое тело».

Література

1. *Копытин А.* Арт-терапия жертв насилия. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2009. – 144 с.
2. Голуба И. Организация и оказание кризисной помощи / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://gestaltclub.com/events/1900-lektsiya-iriny-goluby-riga-organizatsiya-i-okazanie-krizisnoj-pomoshchi>
3. *Иванова А. Ю.* Реферат «Работа с травмой в арт-терапии». – М.: Московский городской психолого-педагогический университет

ТЕАТР ДЛЯ МАЛЯТ. ТЕАТРАЛЬНА МАЙСТЕРНЯ РАДОСТІ

*Панета Оксана,
арт-терапевт, психолог,
член ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Київ)*

Виховання – складний, часто непередбачуваний процес, наслідки якого проявляться в майбутньому. Бажання кожного з батьків – це щастя дитини. Ми гадаємо, що це дар та К.Фопель, німецький психолог, автор книги «Щоб діти були щасливими» вважає, що ми можемо допомогти своїм дітям опанувати цей дар. Варто розвивати оптимізм, віру в свої сили, в свою особистість та індивідуальність.

Найкращий шлях зробити це через гру, фантазування, творчість та театралізовану діяльність. Театр – це синтез мистецтв, що увібрал у себе практично все, що допомагає розвиватися повноцінній людині. Театральне мистецтво несе насолоду, діти «граючись» опановують те, що складно досягти стандартними прийомами. Театральні вправи, етюди, інсценізації розраховані на активну участь дитини, яка є не просто пасивним виконавцем вказівок майстра (дорослого), а стає активним учасником творення нового.

Майстер клас *Театру для малят* складається з:

• **основ сценічного мовлення** (вправи для розвитку дихання, голосу, дикції, правильної вимови);

• **основ сценічного руху** (вправи на розвиток уваги, виразності рухів, уяви та імпровізації);

• **акторської майстерності** (вправи для розвитку мімічних м'язів, комунікативні та рольові ігри).

Сюжетно-ігрові вправам, елементи ритмо-пластики все, це сприяє активізації різноманітних аналізаторних систем, становленню інтегративної діяльності мозку, допомагає формуванню впевненості в своїх силах та здібностях.

Театральна діяльність допомагає пізнавати світ, дитина вчиться поважати чужу думку, вчиться фантазувати, уявляти, спілкуватися та розвивати свої творчі здібності. Запрошуємо до «Театральної майстерні Радості» театру для малят.

Література

1. *Бродецкий А.Я.* Внеречевое общение в жизни и в искусстве. Азбука молчания : учебное пособие для вузов. – М.: Владос, 2000.
2. *Ворожейкіна О.М.* Театр для малюків (початкова школа). – Х.: Основа, 2011.
3. *Ворожейкіна О.М.* Театральна вітальня (середня школа). – Х.: Основа, 2011.
4. *Выготский Л.С.* Психология искусства. – Мн.: Современное слово, 1998.
5. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте. – М., 1991.
6. *Давыдов В.Г.* От детских игр к творческим играм и драматизациям. Театр и образование: Сб. научных трудов. – М., 1992.
7. *Ермолаева-Томина Л.Б.* Психология художественного творчества. – М.: Академический Проект, Культура, 2005.
8. *Зинкевич-Евстигнеева Т.Д.* Формы и методы работы со сказками. – СПб.: Речь, 2006.
9. *Картушина М.Ю.* Зеленый огонек здоровья. – СПб., 2004.
10. *Кипнис М.* Актерский тренинг. – М.: АСТ, СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008.
11. *Пропп В.Я.* Исторические корни волшебной сказки. – Л.: ЛГУ, 1986.
12. *Родари Дж.* Грамматика фантазии. – М.: «Прогресс», 1978.
13. *Самоукина Н.В.* Игры в школе и дома: психотехнические упражнения и коррекционные программы. – М., 1995.
14. *Скурат Г.* Детский психологический театр: развивающая работа с детьми и подростками. – СПб.: Речь, 2007.
15. *Станіславський К.С.* Работа актора над собою. – К.: Мистецтво, 1953.
16. *Фопель К.* Чтобы дети были счастливы. – М.: Генезис, 2005.
17. *Чистякова М.И.* Психогимнастика. – М., 1995.

18. *Чурилова Э.Г.* Методика и организация театральной деятельности дошкольников и младших школьников. – М., 2001.
19. *Шихматов Л.М.* Сценические этюды: Учебное пособие для театральных и культурно–просветительных учебных заведений. – М., 1966.

ШЛЯХ ДО СЕБЕ АБО ЯК УЯВНЕ СТАЄ РЕАЛЬНИМ

Плетка Ольга,

*молодший науковий співробітник ІСПП НАПН України,
член правління та керівник Запорізьського осередку
ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Мелітополь – Київ)*

Арт-терапія є дієвим методом роботи з різними типами запитів клієнтів. Вона може бути ефективною як при роботі зі шкільною адаптацією, так і під час роботи з жертвами насилля. Тобто різноманітність технік сприяє багатоваріантності шляхів роботи. Тому арт-терапія виступає універсальним методом допомоги клієнтам. В нашому випадку мова йде про специфіку роботи з запитами щодо рольової компетенції власної гендерної поведінки.

У суспільстві існують певні стереотипи гендерних ролей, які є універсальними для даного суспільства, але кожна конкретна людина має свій унікальний образ себе, своєї поведінки. Яким чином стереотипи та власна поведінка конфліктують чи «дружать» між собою? Наші уявлення про себе можуть бути різними, але стратегії поведінки у суспільстві допомагають стати успішними чи не дуже. Важливо розуміти, що наша гендерна поведінка є відзеркаллям нашого внутрішнього самосприйняття. Чи Я є синтезом цих уявлень чи мої уявлення спонукають до зміни сприйняття мене у суспільстві? Питань щодо себе кожна людина має безліч, але є ті, які спонукають її до самовдосконалення.

На майстер-класі ми помандруємо нашими уявленнями про себе та спробуємо з'ясувати якими є ці уявлення – вони фантазійні чи реальні, вони завищені / занижені чи адекватні, вони успішні для нас чи ні. Шлях буває різним, але у нас є його початок й ми можемо віднайти в ньому ті ресурси, які допоможуть нам проявити наше внутрішнє назовні, стати самими собою незалежно від вимог стереотипів. Саме гендерна поведінка стає тим лакмусовим папером, що дозволяє кожному з нас розуміти себе та своє місце у сучасному суспільстві.

Використовуючи синтез арт-терапії, структурних розстановок та транзактного аналізу, ми виявимо ці гендерні уявлення про себе та спробуємо по-іншому поглянути на власні гендерні ролі.

МЕТОДИКА «МОЇ РУКИ»

Подкоритова Лариса,

*канд. психол. наук, доцент, Хмельницький національний університет,
керівник Хмельницького осередка
ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Хмельницький)*

Самопізнання є невід’ємною частиною людського буття і здійснюється різними шляхами. Одним з таких шляхів є пізнання власного тіла. Зв’язок між тілесним і душевним відомий від найдавніших часів та доводиться науковими дослідженнями. Сучасна психологічна практика серед своїх пріоритетних завдань визначає навчання клієнта розумінню власного тіла та співпраці з ним.

Руки людини можна розглядати як засіб комунікації та пізнання світу, інструмент творчості, управління, допомоги, праці, будь-якої діяльності. Досить часто певну діяльність ми здійснюємо руками опосередковано – за допомогою певного інструменту. Зокрема це стосується художньої творчості: людина малює за допомогою пензлика, олівця, крейди, серветки тощо. У запропонованому нами майстер-класі ми пропонуємо помалювати руками безпосередньо. І за допомогою такої безпосередньої творчості дізнатися більше про себе, свої стосунки із власними емоціями, взаємини з іншими людьми.

Таким чином, *мета майстер-класу* – сприяння самопізнанню особистості через розвиток тілесного самоусвідомлення.

Час – 2 години. **Обладнання:** аркуші паперу різного формату А2, А3, А4; фарби; пензлики; стаканчики з водою; мило.

Хід заняття:

Вступне слово. Наскільки добре ми знаємо свої руки? Ми уважні до наших рук. Ми приділяємо їм час і кошти, звертаючись до салонів краси, доглядаючи за своїми невтомними трудівницями. Однак... Як часто ми думаємо про свої руки не лише як про свою «візитівку», але як про Частину себе?

Ми вітаємося за допомогою рук. Ми пестимо за допомогою рук. Ми працюємо за допомогою рук. Ми спілкуємося за допомогою рук. Ми пишемо, набираємо текст, читаємо, малюємо, ліпимо, вишиваємо,

в'яжемо, сплітаємо – творимо – за допомогою рук. Ми б'ємо, рвемо, паскудимо, викидаємо – руйнуємо за допомогою рук. Ми...робимо майже все за допомогою рук. І так до того звикаємо, що звикаємо до самих рук. Ми звикаємо до якоїсь частини себе, до себе і так, поволі, звикаємо до життя. Але давні мудреці кажуть, що звичка чаїть небезпеку... Тому доречно подекуди дивитись на звичне незвично. У запропонованому майстер-класі ми спробуємо пошукати нові способи взаємодії з власними руками.

I етап. Налаштування (5 хв.). Учасники уважно вивчають свої руки.

II етап. Індивідуальна робота (30 хв.). Малювання руками. Бажана тиша.

III етап. Робота у трійках (30 хв.). Учасники об'єднуються у трійки. По черзі, кожен член трійки дає обидві свої руки двом іншим учасникам. І вони одночасно малюють йому / їй на руках «подарунки». Особа, на чийх руках малюють, може або дати запит «художникам», або цілком довіритися своїм колегам. При цьому учасники дотримуються наступних умов: 1) той, кому малюють «подарунки», має мовчати; 2) малюнки мають бути добрі – як справжні подарунки до свята.

Запитання до обговорення (20 хв.): «Що Ви створили сьогодні своїми руками?», «Які емоції Ви переживали, малюючи руками?», «Що ви відчували, коли ваші колеги малювали на ваших руках?», «Що ви відчували, коли самі малювали?», «Що Вам сподобалось більше: дарувати малюнок чи отримувати його?», «Які емоції ви переживаєте зараз?».

Очікувані результати: позитивні емоції; розуміння свого ставлення до власних емоцій; ступінь самодозволу на емоції; дослідження своєї здатності давати і приймати, довіряти і дякувати.

В цілому запропонований майстер-клас спрямований на отримання його учасниками нового досвіду самопізнання.

Для розробки майстер-класу використані матеріали семінарів з арт-терапії О. Вознесенської, Л. Лебедєвої, Л. Мови.

ЖИЗНЬ В ДВИЖЕННІИ или «ВЕЧНЫЙ ДВИГАТЕЛЬ»

Пряничникова Елена,

психолог Центра психотерапии, психиатрии и практической психологии «София», арт-терапевт, гештальт-терапевт, член ВОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)

«Дом – семья – работа» – стандартная схема движения в нашей жизни?

Какие системы двигаются благодаря нашей энергии, силам, хотим ли мы отдавать столько сил? Есть ли системы, где мы не всегда «за рулем», где можно побыть в покое и как часто? Что стоит за нашим «бегом», осознанно или неосознанно мы «бежим», какие потребности удовлетворяем? Мы участвуем в каких-то системах: работа, семья, друзья, сообщества и т.д. Как-то живем в них, влияем на них, приводим их в движение или остаемся в покое. Как-то себя там чувствуем, ощущаем.

На этом воркшопе, используя методы арт-терапии, гештальт-терапии, мы будем исследовать себя, свое место в какой-то из наших жизненных систем, то, как мы с этой системой взаимодействуем, как мы себя там чувствуем, нравится нам это или нет. На мастер-классе будет представлена авторская методика «Машина», дающая возможность работать с динамическими системами. Методика предполагает рисование, также мы будем работать с движением, исследовать собственные импульсы.

Цель методики: выявить присущие нам паттерны, помочь осознать свои потребности, пробудить творческий потенциал, способность по-новому, нестандартно видеть жизненную ситуацию.

«ТЫ НАКАЗНА – СТАНЬ В УГОЛ или НИКОГДА НЕ ЗАГОНЯЙ СЕБЯ В УГОЛ»

Прыгунов Георгий

теолог, аддиктолог, действительный член Восточно-Европейской Ассоциации арт-терапии (София, Болгария), научный консультант Лаборатории системно-аналитической арт-терапии, Крымский Государственный Университет (Ялта)

Мультимедийный-интерактивный тренинговый мастер-класс, интермодальная системно-аналитическая психотерапия, арт-терапия (образ, движение, звук, фото-видео). В содержании:

- Треугольники – любовный, финансовый, возрастной, Карпмана, Фрейда, Берна.

- Три «П» (принятие, прощение, прощание) – расставание, утрата, горе, отпусkanie.

Цель: развитие способности к осознованию факторов (процессов), влекущих снижение качества жизни.

Метод: определение симптома по Вегшейдер Круз, Теренсу Горскому, Собчик и проработка с помощью авторского варианта, арт-

терапевтического процесса (действия, техники визуализации, опредмечивания в различных культах).

Содержание:

1. Информирование о целях, методах и процессе.
2. Подготовка к групповому взаимодействию, инструкции.
3. Структурирование контекста, работа с проблемой.
4. Выбор альтернативы, якорение решения.

Созависимые взаимоотношения – позволяют ли они чувствовать жизнь? Почему возвращаешься к ним? Когда Я живу, когда исполняю чужие роли?

«Три драматические роли этой игры – Спасатель, Преследователь и Жертва – являются на самом деле мелодраматическим упрощением реальной жизни. Мы видим себя щедрыми Спасателями благодарной или неблагодарной Жертвы, праведными Преследователями нечестивых и Жертвами жестоких Преследователей».

Созависимость является не только мучительным состоянием для страдающего ею (подчас более мучительным, чем сама химическая зависимость), но и для членов семьи, принимающих такие правила и формы взаимоотношений, которые поддерживают семью в дисфункциональном состоянии.

Основные темы семинара-тренинга – это чувства и роли, мешающие их проживать.

Что же дают человеку эти роли?

Основное занятие Преследователя – нападение, скандал. Скандал дает сильные эмоции, насыщает жизнь событиями и позволяет сбросить накопившееся за день напряжение. Кроме того, он чувствует свою важность, доказав, что во всем виноваты все остальные, а он такой хороший. Это дает осознание собственного превосходства.

Жертва получает свое в виде самоунижения и самобичевания. Поскольку ее обида, как правило, поддерживается моралью общества – всегда находятся люди, жалеющие ее, сострадающие, и даже желающие ей помочь.

Спасатель, наверно, получает самое тонкое и извращенное удовольствие – он возвышается над кем-либо при помощи ощущения своей важности и нужности, решающей роли в жизни другого человека. Его жизнь наполнена смыслом – он живет ради кого-то.

В семьях, в которых такие созависимые отношения, участники постоянно меняются ролями. Если из такой семьи убрать фигуру

главного спасателя (того, кто чаще всех находится в этой роли), то вполне возможно, остальные члены семьи начнут задумываться о своей жизни, как-то ее менять, и начнут выздоравливать. Главный спасатель – это тот, который «тащит на себе всю семью».

Существует общепринятое мнение о том, что необходимой основой формирования профессиональной компетентности психотерапевтов является освоение концептуальных и технических средств психотерапии. В связи с этим очень важными представляются усилия по разработке различных моделей и конкретных процедур терапевтического воздействия и исследование их практического применения. Сердцевиной любого метода психотерапии является концепция терапевтического (психокоррекционного) воздействия, которая содержит указания для действий терапевта и критерии для их оценки, то есть выполняет важную регуляторную функцию по преобразовании намерений и гипотез терапевта в стратегию целенаправленных психотехнических действий.

Благотворительная организация «Информационно-ресурсный союз «Здоров» в рамках благотворительного проекта «Життя – це творчість» проводит занятия по программе «Работа с со/зависимостью». Мастер-класс *«Ты наказн/а – стань в угол или никогда не загоняй себя в угол»* является частью программы *«Работа с со/зависимостью»*.

Программа базируется на современном научном подходе к терапии зависимостей и созависимости, она включает в себя группу методик, основанных на разных теоретических посылах.

Среди них:

- **интермодальный системный подход** ориентирован на социальную систему индивида, частью которой он является. Цель – обеспечение развития у человека способности к самопомощи, саморегуляции и актуализации потенциала осознанности;

- **когнитивно-бихевиоральный подход** (основа предлагаемой терапии) зиждется на заключении о том, что наркомания, как и стратегии поведения семьи, является заученным поведением. Поэтому цель терапии – разучиться вести деструктивный или дезадаптивный образ жизни и научиться более здоровым и подходящим моделям поведения;

- цикл образовательных лекций, программа с изложением концепции зависимости и созависимости, основных признаков созависи-

мости, концепции дисфункциональной семьи, форм психологической защиты и т.д.;

- вся психотерапия в целом обеспечивается творческим подходом к ней. Темы лекций могут варьировать в зависимости от потребностей группы, их интереса к тем или иным сторонам проблемы.

Риск созависимости обусловлен комплексом социальных и психологических факторов, проявляющимся в процессе профессиональной деятельности

- Созависимость – одна из самых распространенных проблем, мешающих полноценной жизни людей.

- Она касается не только отдельных личностей, но и общества в целом, которое создает условия, благоприятствующие созависимым отношениям и их передаче из поколения в поколение.

Эмоциональное благополучие профессионала крайне важно для любых профессий типа «человек-человек».

Для тех, кто вырос в дисфункциональных семьях и привык заботиться о других, такие профессии как: терапевты, юристы, педагоги, социальные работники, священники, врачи и медсестры и др., становятся естественным продолжением их роли.

Кроме того, помощь другим может быть попыткой найти удовлетворение собственных потребностей – мы стремимся давать другим то, что сами хотим получить. Люди, выросшие в нездоровых семьях, часто сознательно или бессознательно хотят помочь тем, кто находится в такой же ситуации.

Цель проекта «*життя – це творчість*» – продвижение и популяризация передового опыта применения психологических, арт-терапевтических и креативных технологий в образовании, медицине, социальных проектах и программах, их влияние на раскрытие творческого потенциала человека.

Основные темы: Арт-терапевтические методики и их применение в помощи больному, его близким и профилактика проявления созависимого поведения у людей помогающих профессий (волонтеров, добровольцев) и ее влияния на профессиональное выгорание, создание групп самопомощи.

Цикл занятий в комплексе направлен на ознакомление с практикой использования арт-терапевтических технологий в жизни. Обучение происходит в тренинговой форме. Структура занятий включает ав-

торские инновационные методы, разработанные в сотрудничестве с ЕЕ-АТА – Восточно-Европейской ассоциации арт-терапии, (София, Болгария) и Лабораторией системно-аналитической арт-терапии (КГУ г.Ялта).

Целевая группа: профессионалы, волонтеры, добровольцы и люди помогающих профессий, категорий человек-человек, коммуникативные виды деятельности, специалисты с психологическим, медицинским и педагогическим образованием.

Основная цель: овладеть практическими навыками работы с методами арт-терапии. Арт-терапевтические методики и их применение в помощи больному ребенку, его близким; профилактика профессионального выгорания (СЭВ) и проявления со/зависимого поведения у людей помогающих профессий, волонтеров, добровольцев; раскрыть личностный творческий потенциал участников программы.

Основные задачи:

- Приобрести опыт практического использования арт-терапии в группе.

- Раскрытие и развитие эмоционально-чувственной, когнитивной и креативной сфер человека посредством включения его в художественное пространство.

- Развить навыки групповой и индивидуальной работы, корректной и терапевтической обратной связи на поведение другого человека, опираясь на невербальные компоненты человеческого бытия и продукты арт-деятельности.

- Содействовать развитию эмпатии, рефлексии, формированию сознания и этики.

- Развить творческий подход к решению задач и способности к коммуникации.

- Улучшить субъективное самочувствие и укрепить психическое здоровье слушателей.

Занятия с использованием арт-терапии предполагает знание природы человека и понимание законов искусства. Современный человек, по мнению К.Г.Юнга, не понимает, насколько «рационализм» ввел его в состояние шизофрении. Осуществить процесс освобождения от шизоидного комплекса он может только путем индивидуации, то есть отказа мыслить в терминах долженствования. Программа предполагает прохождение обучающимся процесса «погружения» в творческое пространство себя и искусства жизни. С тем, чтобы понять другого и

научиться помогать ему решать его личностные проблемы, арт-терапия помогает искать понимание себя и осваивать техники саморегуляции.

Кто, где и какой – Я (родитель, взрослый, ребенок какие у нас взаимоотношения? Семейная система, род, повторяющиеся сценарии).

Все мы родом из детства и там мы многому научились. Как сейчас я взаимодействую с внутренним и внешним миром, а как хочу и могу?

«НАЧАТЬ ДВИЖЕНИЕ ... С ТЕЛЕСНОГО РЕСУРСА».
(работа по формированию терапевтического запроса методами арт-терапии и бодинамического анализа тела)

Скибицкая Юлия,
психолог, арт-терапевт,
член ВОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)

Скажите, пожалуйста, куда я должна идти? – спросила Алиса.

Это зависит от того, куда ты хочешь прийти, – сказал Кот.

Льюис Кэррол «Алиса в стране чудес»

На встречу с терапевтом человек приходит с тем, что у него наболело, что не дает хорошо жить и чувствовать себя счастливым. Мы встречаем клиента с его трудностями, его эмоциональным состоянием, его ожиданиями и, зачастую, нечетким пониманием каких реальных изменений в своей жизни он бы хотел. Образ того, что клиент хочет получить, каким хочет себя ощущать в результате – и есть цель, вокруг которой будет строиться вся работа. Формирование запроса – это первый шаг на пути в терапию. Это тот шаг, который в дальнейшем определяет не только направление работы и ее результат, но и те методы, которые будут применяться в процессе работы. При этом мы выбираем стратегию, ориентируясь и опираясь на ресурсы, которыми человек обладает в данный момент. Искусство психотерапии состоит в том, чтобы искать ресурсы, находить потенциал, потому что они всегда есть вне зависимости от того, что человек думает и чувствует в своей жизненной ситуации [1]. Можно с уверенностью сказать, что у нас обязательно есть то, на что мы можем опереться, чтобы иметь возможность двигаться вперед и развиваться. Очевидно, при выявлении запроса было бы целесообразно применение таких вариантов работы, которые бы давали возможность видеть ситуацию и задачу, и одновременно находить личный потенциал, который можно

задействовать и развивать в терапии. Использование творческих возможностей арт-терапии и бодинамического подхода как психотерапевтического метода, ориентированного на ресурс и фокусирующегося на тренировке навыков эго через мышечное осознание, позволяет удачно справляться с подобными задачами.

На мастер-классе будет предложена вариация методики «Терапевтический триптих» в контексте системы Бодинамического анализа тела.

Многоплановое использование *Терапевтического триптиха* прекрасно описано в книге немецкого психотерапевта Удо Баера «Терапия творчеством» [2]. *Триптих* как композиция из трех самостоятельных частей на общую тему или единый сюжет, имеет свои характерные особенности и возможности. Определенные варианты использования художественной формы триптиха показали свою методическую пригодность в работе с клиентами над формулированием терапевтического запроса. Причем, это может быть как соглашение на весь период терапии, так и определение содержания работы в ходе конкретной сессии.

Бодинамическая система описывает функционирование человека через набор из 11 соматических эго-функций. Эти эго-функции связаны со специфическими мышцами, активизирующимися на определенных стадиях развития. В целом они описывают все разнообразные навыки, которыми обладает человек в управлении Эго своим взаимодействием с внешним миром. Среди них есть, например, способность ощущать связанность, принимать поддержку, быть устойчивым, быть собранным, держать или отпускать себя, способность тянуться, хватать, удерживать, отталкивать, присутствовать в своем (женском или мужском) поле, а также многие другие навыки. Это эго-навыки, формирующиеся в детстве и взрослой жизни как некие пути развития. Одновременно в бодинамике исследована и предложена фазовая теория, которая описывает семь стадий развития, включая экзистенциальные темы, ресурсы и характерные защитные паттерны. Одна из отличительных черт бодинамической системы – нахождение областей в теле, где потенциал клиента легко пробудить, где есть возможности доступа к ресурсам, которые делают человека сильнее, более целостным, или дают большую ясность в осознании.

Познакомиться с данным вариантом адаптации метода для решения конкретных задач в терапевтической работе участники мастер-класса смогут на примере собственной актуальной темы. Также будет представлен опыт применения методики в практике автора. Предпола-

гається, що это позволит участникам расширить свой профессиональный инструментарий, вызовет интерес и, возможно, вдохновит на исследование личных ресурсов и направлений их развития через телесное осознание.

Литература

1. Телесная психотерапия. Бодинамика [пер. с англ.] / Ред.-сост. В.Б.Березкина-Орлова. – М. : АСТ, 2010. – 409 с.
2. *Баер У.* Творческая терапия – терапия творчеством / Удо Баер [пер. с нем. Е. Климовой и В. Комаровой]. – М. : Класс, 2013. – 552 с.

«ТАНОК» СТОСУНКІВ (арт-терапія)

Скнар Оксана,

*канд. психол. наук, с.н.с. Інституту
соціальної та політичної психології НАПН України,
член правління ВГО «Арт-терапевтична асоціація» (Київ)*

Тема стосунків (між партнерами, подружжям, коханими, друзями, колегами, батьками й дітьми, чоловіком і жінкою і т.д.) – чи не найбільш універсальна «проблема», з якою стикається тією чи іншою мірою кожна людина. Це також один з найпоширеніших «запитів», із яким звертаються клієнти до психологів (консультантів, терапевтів). Тема вічна, «стара як світ», проте незмінно актуальна й така, що викликає незгасний інтерес.

Часто люди самі помічають, що у взаєминах з іншими у них знову й знову повторюються одні й ті самі проблеми. У таких випадках йдеться, зазвичай, про ригідні (застиглі) моделі стосунків. А за відносинами з конкретною людиною «криється» певний тип поведінки, що використовується для зав'язування, розвитку чи переривання стосунків. Від ригідності цих моделей страждає й їх «носії». Для терапевта – як вважає У.Баер – важливо не тільки розпізнати і зрозуміти історію виникнення подібних зразків відносин і пов'язаних з ними причин, а й «надати» клієнту *можливості для їх усвідомленого проживання та зміни* [1]. Такі можливості можна створити у просторі арт-терапевтичної взаємодії, які, з огляду на властивості арт-терапії, є не тільки наочними, а й ресурсними.

Як інструмент арт-терапевтичного дослідження *звичних моделей поведінки* у взаєминах з іншою людиною, й зокрема, повсякденних практик *чоловіка і жінки*, пропонуємо використати *метафору*

танцю. Ми послугувались при цьому ідеєю Л.Лебедевої та Н.Пурніс про можливість розгляду танцю як образу тих чи інших стосунків [2].

Адже кожен стосунок можна порівняти з тим чи іншим танцем. У когось вони схожі на танго, у когось – на вальс, а у когось – й на гопак... Та й з різними партнерами стиль танцю суттєво відрізняється. Кожен танок взаємин має свій характер, неповторний настрій, свій колір, власну мелодію.

«Танок» символізує початок, зав'язування відносин і те, як людина «вибудовує» свій танець, може багато чого розповісти про її звичні стратегії побудови стосунків. Тобто, іншими словами, можна пошукати і віднайти для себе відповіді на запитання: Що зазвичай робить жінка, коли з'являється чоловік? Як себе веде по відношенню до чоловіка? Наближається чи віддаляється? Іде за партнером чи ігнорує? Спостерігає чи активно діє? Веде чи йде за партнером? Чи дозволяє робити з собою все, що хочеться партнеру, забуваючи про свої бажання? Чи може діє виключно із власних інтересів? Чого очікує від партнера? Що хоче змінити? і т.д.

Танок може також відображати різні етапи розвитку стосунків чоловіка і жінки: зустрічі і розставання..., зльоти і падіння..., радощі й розчарування... Танок промовляє усіма мовами любові – танок як дитина..., танок як мистецтво стосунків..., танок як творчість..., танок як ресурс... **А який танок Ваших стосунків?** І чи знаєте Ви «сильні», ресурсні сторони Ваших стосунків?

На майстер-класі кожен створить з різноманітних матеріалів свій «танець» стосунків чоловіка й жінки (неповторний і унікальний, незабутній і наочний) та зможе змінити його за своїм бажанням, наповнюючи новими рухами, відчуттями, смислами, мелодією; **відкриваючи нові ресурси й можливості.** Кожен матиме нагоду побачити, **віднайти ресурс** у своїх стосунках (минулих, теперішніх чи майбутніх), адже вони завжди містять добрі спогади, теплі миті, затишні мрії, феєричні переживання, які усі разом створюють свій візерунок танцю стосунків та мають потенціал для розвитку відносин й **ресурсних змін** на краще.

Література

1. Баер У. Творческая терапия – терапия творчеством / Удо Баер [пер. с нем. Е. Климовой и В. Комаровой]. – М. : Класс, 2013. – 552 с.
2. Пурнис Н.Е. От Уставшей Женщины к Лучезарной: преобразование себя в зеркале арт-терапии / Н.Е. Пурнис. – Спб.: Речь, 2008. – 302с.

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ТЕХНИКИ В ДОСУГОВО-ТАНЦЕВАЛЬНЫХ ПРАКТИКАХ

Смотрицкий Андрей,

*соискатель ученой степени кандидата психологических наук,
руководитель международного танцевального салона «DanZarin»,
член ВОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

Швец Владимир,

*психолог, бизнес-консультант, управляющий партнер
консалтинговой компании ~ing|DIVISION*

На мастер-классе планируется презентация арт-терапевтических техник (приемов), используемых нами при проведении досугово-танцевальных тренингов социально-психологической адаптации.

Досугово-танцевальный тренинг основывается на идеях, принципах и техниках танцевально-двигательной терапии, телесно-ориентированной терапии, классического социально-психологического тренинга. В тренинге посредством арт-терапевтических приемов мы добиваемся раскрытия творческого потенциала личности, способствуем ее самовыражению и самореализации, положительно подкрепляем стремление к импровизации, гармонично совмещая все это с необходимостью следования социальным нормам группового окружения, идентификацией с референтным сообществом и, как следствие, оптимизируем процесс социально-психологической адаптации.

По мнению С.Н.Мельника, социально-психологический тренинг – это область практической психологии, ориентированная на использование активных методов различных видов групповой психологической работы с целью развития компетентности в общении и личностного роста.

Наш социально-психологический досугово-танцевальный тренинг – это психотерапевтическая поддержка и сопровождение человека на пути личного развития и интеграции с социумом с помощью танца, музыки и движения. Здесь танец становится источником ресурсов, языком самопознания и способом исследования новых возможностей.

Мастер-класс будет полезен всем, кто занимается танцем и движением, психологам, психотерапевтам, врачам и всем тем, кто работает в тесном контакте с людьми и занимается их телесным развитием. Кто желает больше узнать о танце и его возможностях для расширения границ личного восприятия себя и мира.

Досугово-танцевальный тренинг открывает перед человеком возможность: раскрыть внутренние ресурсы и свой творческий потен-

циал; развить спонтанность и поведенческую гибкость; научиться взаимодействовать с партнером языком тела; доверять себе и партнеру; устанавливать здоровые отношения с новым окружением и в коллективе; улучшить социальную адаптацию. Способствует принятию собственного «я», самоопределению и самоактуализации, повышает самооценку, помогает справиться с тяжелыми жизненными ситуациями, кризисами, стрессами, депрессиями, разрешить конфликтные ситуации, освободиться от скопившегося напряжения.

В танцах стимулируется проявление оригинальности и неповторимости, что помогает стать более целостным, обрести свободу движений (и физическую, и психологическую), научиться быть истинным, подлинным. Это прекрасная методика для саморазвития и самосовершенствования.

В тренинге появляется возможность раскрыть чувствительность своего тела, а значит, лучше чувствовать себя, свои ощущения, партнера по танцу, окружающее пространство и людей вокруг. Мы получаем возможность исследовать наш контакт с окружающими людьми. Ответить на вопросы: Как контактировать с людьми так, чтобы доставлять удовольствие и себе, и другим, и быть при этом максимально понятным? Что можно сделать, чтобы улучшить наше взаимодействие?

Ввиду того, что навыки, выработанные в тренинге, подкрепляются определенными двигательными паттернами, научение и запоминание, а самое главное – последующее воспоминание происходит гораздо быстрее и успешнее. Таким образом, предложенные нами техники можно включать в различные тренинговые программы, как то «Успешные переговоры», «Стань лидером», «Успешные коммуникации» и т.д.

На мастер-классе мы пройдем:

- Через раскрепощение в танце – к свободе личностного проявления, самореализации.
- Через исследование стереотипов движения – к новому пониманию и преодолению психологических стереотипов, в том числе стереотипов в межличностных отношениях.
- Через телесные практики – к лучшему контакту со своим телом, своими чувствами, эмоциями и желаниями.

В программе мастер-класса:

- Знакомство с направлением арт-терапии, способствующим оптимизации процесса социально-психологической адаптации.

- Социально-психологическая адаптация средствами досугово-танцевальных практик через механизмы идентификации и самореализации.

- Танцевальные элементы взаимодействия «ведущий-ведомый»
- Танцевальные элементы взаимодействия «ведомый-ведущий»
- Танцевальные элементы взаимодействия «пара – другие танцующие»

- Базовые фигуры некоторых социальных парных танцев.

В социальных парных танцах есть множество ярко выраженных движений (фигур), вырабатывающих навыки и умения взаимодействия между партнерами в паре, а также между парой и другими парами на танцполе. Этот опыт, навыки и умения переносятся в повседневную жизнь.

На мастер-классе Вы:

- узнаете, как устанавливается контакт в паре, регулируются процессы приближения, слияния и дистанцирования;

- узнаете, какие компоненты невербального общения могли приводить к неудачам в коммуникации;

- осознаете свои стереотипные шаблоны невербального поведения;

- увидите новые возможности невербального (телесного) общения;

- освоите базовые фигуры таких социальных парных танцев как меренге, сальса, руэда, аргентинское танго;

- научитесь естественно и красиво выражать свои чувства и эмоции;

- научитесь считывать эмоциональный фон, сонастраиваться на партнера;

- разовьете способность налаживать эффективное взаимодействие с партнером, построенное на доверии;

- научитесь ошибаться и превращать ошибки в полезные и приятные ситуации, в новые фигуры и шаги.

Форма одежды: свободная, сменная обувь.

Продолжительность: 1.5 часа.

План проведения мастер-класса:

Регламент (минут)	Содержание
20	<p>Знакомство с досугово-танцевальными практиками (ДТП).</p> <ul style="list-style-type: none"> • История танго. • Танго как социальный танец. • Социальные парные танцы (Танго, Меренге, Сальса, Руэда) и процесс социально-психологической адаптации. • Качества/навыки развиваемые, вырабатываемые в ДТП.
20	<p>Техники, используемые в досугово-танцевальных тренингах</p> <ul style="list-style-type: none"> • Разминка • Игра: Представление (Имя и три танцевальных движения) • Игра: Встреча (различные способы установления контакта) • Упражнение: Объединение (Почувствуй ритм и войди в резонанс, - меренге хороводы)
30	<p>Объяснение техники танго</p> <ul style="list-style-type: none"> • Сонастройка на партнера • Танец на «одной ноге» • Ведущий-ведомый • Двигательная практика для участников
10	Салида: 8 базовых шагов аргентинского танго в нашей трактовке этапов социально-психологической адаптации
10	Короткое обсуждение для рефлексии переживаний

Литература

1. *Кипнис М.* 128 лучших игр и упражнений для любого тренинга. Как зарядить, оживить, настроить и сплотить группу. – М. : Аст, 2009. – 317 с.
2. *Колошина Т.Ю., Трусь А.А.* Арт-терапевтические техники в тренинге. – СПб. : Речь, 2010. – 183 с.
3. *Константинов В.В.* Использование социально-психологического тренинга в качестве средства оптимизации процесса адаптации вынужденных мигрантов / В.В. Константинов // Теория деятельности: фундаментальная наука и социальная практика (к 100-летию А.Н.Леонтьева): Материалы международной конференции 28-30 мая 2003 г. – М., 2003. – С.78-80.
4. *Лебедева Н.М.* Межкультурный диалог: Тренинг этнокультурной компетентности / Н.М.Лебедева, О.В. Лунева, Т.Г.Стефаненко, М.Ю. Мартынова. – М.: РУДН, 2003. – 268 с.
5. *Левин К.* Теория поля в социальных науках / К.Левин. – СПб. : Речь, 2000. – С.368.

6. *Марасанов Г.И.* Социально-психологический тренинг / Г.И. Марасанов. – М. : Совершенство, 1998. – 208 с.
7. *Мельник С.Н.* Теоретические и методические основы социально-психологического тренинга / С.Н. Мельник. – Владивосток, 2004. – 55 с.
8. *Роджерс К.* Взгляд на психотерапию: Становление человека / К.Роджерс. – М. : Прогресс, 1998. – 480 с.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ И ГРАНИЦЫ КОНТАКТА В АРТ-ТЕРАПИИ

Старовойтов Андрей,

*канд. психол. наук, доц. каф. психологии РВУЗ «КГУ» (Ялта),
директор Лаборатории системно-аналитической арт-терапии,
член правления Восточно-Европейской ассоциации арт-терапии (София,
Болгария), консультант отдела терапии искусствами Немецко-русского
общества психиатрии, психотерапии и психосоциального
здоровья (Нюрнберг, Германия)*

Мастер-класс посвящен двум традиционным для психотерапии темам:

- особенностям взаимодействия в рамках терапевтического процесса между арт-терапевтом и клиентом/группой;
- границам контакта, формирующейся в ходе терапевтического взаимодействия.

Терапевтическое взаимодействие связано с понятием переноса и контрпереноса – т.е. с трансляциями аффективных составляющих бессознательных отношений, возникающих между терапевтом и клиентом. В арт-терапии данное явление так же типично, как и в любом другом направлении психотерапии. Однако особенность отношений переноса связана с введением в поле терапевтической коммуникации третьего – промежуточного, или транзитного объекта, которым выступает воплощенный художественный образ. Данный художественный объект способен как *выражать*, так и *контейнировать* аффективные, смысловые и телесные составляющие личности клиента или группы.

Аналогом понятия перенос служит понятие психосоматического резонанса. Резонансные эффекты затрагивают как смысловую, эмоциональную, так телесную сферу, а также сопровождаются спонтанным восприятием визуальных образов.

Все эти эффекты разворачиваются в зоне психологического контакта между бессознательной психикой клиента и терапевта. Данная

условная зона обозначается как *граница психологического контакта*. Она предполагает множество различных эффектов, но суть ее сводится к тому, что моя как рефлексируемая, так и неосознаваемая *воля* встречается с аналогичной *волей* другого человека. Это та форма контакта, которую Мартин Бубер обозначил характером отношений **Я – Ты**.

В арт-терапии граница контакта является зоной, на которой происходит формирование *символических объектов* и их проявление в виде визуальных образов. Эти символы связаны с реальностью другого человека, с его системой смыслов и отношений. Именно в этой зоне и происходят различного рода резонансные эффекты, проявляющиеся как *интуитивные восприятия* и *эмпатические реакции*.

Мастер-класс посвящен исследованию особенностей психологического контакта, резонансных эффектов и оценке тех символических образов, которые возникают в ходе психологического взаимодействия субъектов арт-терапевтического процесса. Для этих целей используется серия тренинговых арт-терапевтических упражнений, разработанных в Лаборатории системно-аналитической арт-терапии (www.saatlab.info), в которых моделируются особенности реального арт-терапевтического взаимодействия.

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МЕТОДАМИ АРТ-ТЕРАПИИ В РЕАБИЛИТАЦИОННОМ ПРОЦЕССЕ

Старынина Елена,

*практический психолог, арт-терапевт реабилитационного
центра при монастыре Св. Саввы Освященного,
член ВОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

Наблюдаемый рост потребления наркотических веществ в последние годы стал уже привычным явлением. Статистика фиксирует случаи все более раннего возраста вовлечения в употребление наркотиков. По поручению Президента Украины разработаны и утверждены протоколы оказания медицинской наркологической помощи (Дополнение к указу МОЗ №681 от 21.09.2009).

На практике наркологические учреждения после купирования явлений абстиненции часто завершают терапевтические программы, в то время как для предотвращения повторных эпизодов употребления

психоактивных веществ необходимо проводить психотерапевтические и социореабилитационные программы в течении 1 года – 2 лет [5].

Реабилитационные программы, реализуемые общественными организациями, напротив, рекомендуют длительную реабилитацию и поддержание трезвости путем посещения групп самопомощи. Работе с чувствами уделяют особое внимание, учитывая особенности психических изменений, связанных с употреблением химических веществ. Однако единых, утвержденных или согласованных с нормативами оказания помощи программ нет.

Целью данной статьи является рассмотрение возможностей применения методов арт-терапии в одной из значимой части реабилитационного процесса – работе с чувствами и эмоциями.

Понятие «эмоциональный интеллект» введены сравнительно недавно. В 1990 году Джон Мейер (John Mayer) и Питер Сэловей (Peter Salovey) придумали данный термин, а в 1995 году Дэниел Гоулман (Daniel Goleman) опубликовал книгу «Emotional Intelligence». Согласно определению Д.Гоулмана, «эмоциональная компетентность – это способность осознавать и признавать собственные чувства, а также чувства других, для самомотивации, для управления своими эмоциями внутри себя и в отношениях с другими» [1].

По мнению Д.Гоулмана эмоциональную компетентность можно увеличивать путем обучения. Аргументом в пользу возможностей развития данной способности человека служит тот факт, что нервные пути мозга продолжают развиваться вплоть до середины человеческой жизни.

Опыт применения арт-терапии в лечении наркоманий и алкоголизма хорошо представлен в литературе [2]. Основными преимуществами арт-терапии перед другими психотерапевтическими подходами в работе с зависимыми являются следующие:

1. Процесс лечения осуществляется более мягким и щадящим образом, учитывая повышенную уязвимость и ригидность защит у зависимых;

2. использование символических средств коммуникации помогает преодолевать социальную изоляцию и является психологически более безопасным инструментом общения по сравнению с речью;

3. арт-терапия может быть эффективным средством невербального выражения чувств и развития навыков самоконтроля у пациентов с химической зависимостью.

Учитывая данные возможности арт-терапии, нами разработана крат-

косрочная групповая психотерапия с использованием методов арт-терапии. Основной целью программы являлось обучение навыкам распознавания и управления своими эмоциями и чувствами. Занятия проводились один раз в неделю во время прохождения первого этапа реабилитации в реабилитационном центре при монастыре Св. Саввы Освященного.

Полный цикл состоит из 8 тематических занятий (посвященных основным базовым чувствам – гнев, страх, грусть, радость, а также тем, которые вызывают особую сложность в проживании у зависимых: вина, стыд, обида). В работе преобладал недирективный подход, атмосфера в группе способствовала творческому самовыражению участников. В тоже время каждое занятие имело четкую структуру:

1. Круг чувств.
2. Информационное сообщение по теме занятия.
3. Упражнение для разогрева.
4. Арт-терапевтическая методика и обсуждение результатов.
5. Подведение итогов занятия.

Особенности реабилитационного процесса, на базе которого проводились занятия, не только не препятствовали реализации программы, а и хорошо дополняли ее. С первого дня пребывания в центре зависимый человек получает листок с перечнем чувств и начинает вести «Дневник чувств». Таким образом, к началу арт-терапевтических занятий участники группы легко называли 2-3 преобладающих в текущий момент чувств и могли определить причину их возникновения. В терапевтической работе основной акцент делался на распознавании малой степени выраженности эмоций и умения управлять ими.

В качестве арт-терапевтических техник применялось рисование (изображение чувств и методов управления ими) [4]. Изготовление маски страха и монодраматический перформанс от имени собственного страха в изготовленной маске [3]. Упражнение «Потеря», в котором каждый изготавливает игрушку из бумаги, а затем проживает утрату ее, получая поддержку от другого участника. Групповые скульптуры создавали для распознавания своих сложных чувств и выбора методов управления ими. Авторская игра «Судилище», в котором участники разыгрывают ситуацию иррациональной вины, помогает участникам выбирать адекватные способы возмещения ущерба.

На первом и заключительном занятии выполнялся рисунок «Как чувства живут во мне», который имеет диагностическое значение. В работах, выполненных на последнем занятии, большинство участни-

ков более дифференцированно изображают чувства и их взаимосвязь. Особое значение имеет то, что все помещают чувства в рамках своего тела, а не за пределами, как зачастую бывает в начале работы.

Таким образом, данная программа, благодаря применению методов арт-терапии, помогает участникам повысить степень своей уверенности в умении распознавать и управлять своими чувствами, формирует доверие и способность к более открытому взаимодействию в группе и может быть применена в реабилитации зависимых от наркотических веществ.

Литература

1. *Андреева И.Н.* Эмоциональный интеллект: исследование феномена / И.Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С.78–86.
2. *Копытин А.И., Богачев О.В.* Арт-терапия наркоманий: лечение, реабилитация, постреабилитация / А.И. Копытин, О.В. Богачев. – М. : Психотерапия, 2008. – 172 с.
3. *Латуненко Ю.* Психологическая адаптация детей и подростков с онкопатологией / Латуненко Юлия // Простір арт-терапії : [Зб. наук. ст.]; [Редкол.: В.А. Семиченко, А.П. Чуприков та ін.]. – К.: Міленіум, 2008. – Вип. Вип.1 (3). – 136 с.
4. Практикум по арт-терапии / Под ред А.И.Копытина. – СПб. : Издательство «Питер», 2000. – 448 с.
5. Психиатрия и наркология : учебник / В.Л. Гавенко, Б.С. Битенский, А.К. Напреенко и др. – К. : Медицина, 2009. – С. 300–301.

РАБОТА С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМИ СОСТОЯНИЯМИ (арт- и телесно-ориентированный подход)

Тамакова Татьяна,

*психолог, арт-терапевт, телесно-ориентированный терапевт,
руководитель департамента ВОО «Украинская ассоциация врачей-психологов», преподаватель кафедры общей и медицинской психологии и педагогики НМУ имени А.А.Богомольца, исполнительный директор ВОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

Эмоции...как много в этом слове...

Эмоции – это проявление нашей жизни...Эмоции расцветивают нашу жизнь яркими красками, придают ей сияние, а нам силы и энергию для осуществлений. Или привносят в нашу жизнь серые тона, добавляют в палитру мрачные краски... все эмоции имеют право на существование и проявление в нашей жизни. Они живут и проявляются в нашем теле, придают ему определенные очертания. Они могут

быть тонкими и едва уловимыми, и могут быть мощными, сильными, захватывающими тело и разум. Некоторые из них мы хорошо знаем и умеем ими управлять, а некоторые управляют нами.

В широком понимании эмоции – это реакция организма в ответ на удовлетворение или неудовлетворение наших потребностей. Эмоции мотивируют нашу деятельность и дают необходимую энергию для реализации импульса в действие.

Умение управлять эмоциями относится к одной из основных компетенций специалиста, работающего с людьми. Узнавать эмоции, встречаться с ними, отреагировать их, управлять ими – важные навыки эмоциональной компетентности специалиста. Специалист помогающей профессии пользуется этими навыками сам и обучает этому клиента.

В основе концепции мастер-класса лежит идея о единстве телесного и психического. Для реализации нашего замысла мы обратились к методам арт- и телесно-ориентированной терапии.

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

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

На мастер-классе вы сможете получить опыт работы со своими сильными переживаниями и переживаниями ваших клиентов, расширить возможности профессиональной рефлексии, познакомиться или еще раз вспомнить некоторые арт-терапевтические методики, освоить навыки телесной поддержки, самопомощи, получить групповую поддержку.

МУЗИКА-РУХ-СЛОВО-ТЕАТР У ПРАЦІ З НЕСМІЛИВИМИ І СОРОМ'ЯЗЛИВИМИ ДІТЬМИ

Холекса Марта,

док., ад'юнкт (канд. пед. наук), викладач Вищої школи гуманітарних наук і журналістики (Познань, Польща)

*Несміливість є свого роду психічними розладами,
які можуть скалічити людину так само як фізичне каліцтво,
а його наслідки можуть бути руйнівними»*

П. Зімбардо

У запропонованому майстер-класі арт-терапія трактується як психотерапевтичний поступ у руслі позитивної психології (спрямований на активізацію почуття щастя особи і психотранспресивної концепції людини), спрямованої на позитивну модель трансгресивної людини, яка долає межі власних можливостей і досягнень. Даний тренінг ґрунтується на модифікованій схемі моделі мобільної музичної рекреації М.Керила [1] і має характер інтегрованої творчої діяльності з використанням елементів візуальної терапії, музикотерапії, хореотерапії, бібліотерапії, поезіотерапії, драматерапії або театротерапії.

Дана модель складається із наступних етапів:

Перший – *реагування*. Метою цього етапу є позбавлення від психічної і фізичної напруженості, з якими учасники приходять на заняття. Характерним елементом тут є використання топання, ляскання, свист, клацання, викрики. Музика, яка супроводжує цей етап, має бути швидкою, динамічною, спонукаючою до дій.

Другий – *ритмічний*. Головним елементом на цьому етапі є ритм: нашого тіла, оточуючого навколо нас світу, ритм музики, поезії і т.д. Цей етап є більш спокійний, ніж попередній, але динамічніший. Музика повинна відбивати чіткий, пульсуючий ритм.

Третій – *вразливість*. Це є найбільш важливий етап. Тут наступе «опрацювання» проблеми, яка становить *meritum* арт-терапевтичної зустрічі. Як впливає з назви етапу, має здійснюватися вразливість, чуйність:

- самих до себе (наші потреби, приховані бажання, нереалізовані мрії, приховані страхи)

- на інших (їх потреби, мрії, бажання, проблеми)

- усіх – на красу навколишнього світу.

Характерною особливістю цього етапу є здатність інтегрувати різні галузі мистецтва: образотворчого, музики, літератури та ін. Музичний супровід тут повинен бути спокійним, ніжним, схиляючим до роздумів, *але не сумним (!)*

Четвертий – *релаксація*. Його мета – упровадження в стан напівгіпнозу із зосередженням уваги на своїх внутрішніх переживаннях. Цей тренінг може супроводжуватись візуалізацією (але не обов'язково). Тобто словесна акцентація пов'язаних із почуттям спокою, тепла і безпеки образів. Музика має бути заспокійлива, монотонна, яка викликає позитивні асоціації, *абсолютно не сумна (!)*

П'ятий – *активізація*. Його мета полягає у відновленні життєвих сил і мобілізації для здійснення щоденних обов'язків. Цей етап має дві фази:

1. *м'яка активізація (заспокійлива)*. Виконуються прості ізометричні вправи (напружуючи і розслабляючи м'язи), розтягування. Ці вправи можуть супроводжуватися голосними позіханнями. Може звучати та сама музика;

2. *динамічна активізація*. Її характер подібний до першого етапу, тобто відреагування. Тому вправи тут повинні бути швидкими і динамічними, приносити задоволення.

Дане арт-терапевтичне заняття може тривати від 10 до 90 хвилин (у залежності від зацікавленості). Підбір дій має відповідати потребам, можливостям та інтересами осіб, які беруть у ньому участь.

Література

1. *Kieryl M.: Mobilna rekreacja muzyczna, Warszawa 1995*

РАБОТА С ОБИДОЙ

*Чаплинская Юлия,
семейный психолог, м.н.с. Института социальной
и политической психологии НАПН Украины,
член ВОО «Арт-терапевтическая ассоциация» (Киев)*

У многих людей в жизни есть опыт непрощенных обид. Которые происходили давным-давно, но отпустить их человек не может до сих пор. Он думает, вспоминает, застряет, ломает что-то в себе, но продолжает раз за разом вариться в котле собственных эмоций и чувств, не в состоянии простить и отпустить.

Согласно Д. Ольшанскому, в «Словаре русского языка» Д.Н. Ушакова и в «Словаре современного русского литературного языка», определения обиды сходны: **обида** – несправедливо причиненное огорчение, оскорбление, а также чувство, вызванное таким огорчением. Обида – это, прежде всего, чувства. Они, как правило, связаны с ощущением недостатка внимания, уважения и доверия. О.А. Апуневич рассматривает обиду как переживание человеком несправедливости и беспомощности в результате рассогласования его ожиданий и реальности в значимой для него ситуации [1]. Такого же мнения придерживается М.Ю. Орлов [3].

Чаще всего обида не объясняется рационально, она просто эмоционально переживается. И зачастую переживается неконструктивно, поскольку в большинстве случаев обида так и не выходит за границы отрицательных эмоций. Обида – сложное чувство и состоит из многих компонентов [2]: скрытый гнев, вина, аутоагрессия, неоправданные ожидания, раненая самооценка и много другого.

Обиды бывают мелкие, серьезные и застарелые.

Мелкие обиды и недоразумения, когда ситуация обиды задела человека совсем немного: иногда в таких случаях люди обижаются просто зря, иногда мелкие обиды рождаются ради собственной выгоды. В любом случае, с мелкими обидами человек чаще всего эффективно справляется и сам, потому не будет заострять на них внимание.

Серьезная обида, когда душу задело серьезно поступки или слова близких, а иногда и просто знакомых людей. В таких ситуациях порой помогает серьезный разговор по душам, разрядка от физического напряжения (полупить грушу, например) и помощь специалиста, если в ней будет необходимость.

Старые обиды. Многие люди очень долго помнят нанесенные им обиды. Так, с течением времени, они накапливаются в душе, потому что эмоции имеют свойство запоминаться. Для человека ничто не проходит бесследно. И носит он за собой груз невысказанных обид и эмоций. Годы могли пройти, обидчик мог уехать жить в другой город или другую страну, а эмоции некуда не ушли, они по-прежнему живут. Обида не проходит месяцами, а то и годами.

Если Ваша обида именно такая и Вы, в принципе, *готовые ее отпустить*, но что-то все-таки мешает, не дает окончательно простить... Это мастер-класс для ВАС!

Целью мастер-класса является эмоциональная разрядка и помощь клиенту в завершении эмоционально насыщенной ситуации (ситуации обиды).

В ходе работы мы будем актуализировать чувства обиды, проживем его на телесном уровне, испытаем эмоциональную разрядку. Придадим чувству обиды символический смысл – для возможности ее конструктивного преобразования.

В работе мастерской могут принять участие люди независимо от возраста и профессии, люди, которым есть что отпустить.

Литература

1. *Апуневич О.А.* Психологические особенности преодоления обиды и обидчивости в подростковом возрасте: Автореф. дис. ... канд. психол. Наук / О.А. Апуневич. – Череповец, 2001.
2. *Вилюнас В.К.* Психология эмоциональных явлений / В.К. Вилюнас. – М., 1976. – 143с.
3. *Орлов Ю.М.* Обида. Вина / Ю.М. Орлов. – М.: Слайдинг, 2004. – 96 с.

ЗМІСТ
ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ

Андрейчин С. Досвід застосування методики «Арт-терапевтичні шкали формальних елементів» з дітьми підліткового віку....	4
Бреусенко-Кузнєцов О. Дивергенція типів науковості у психології (до питання про науковість арт-терапевтичних підходів) ...	9
Борейчук І. Механізми функціонування метафоричних асоціативних карт у психологічному консультуванні	14
Брюховецька О. Методика використання арт-терапевтичних технологій в процесі особистісно-орієнтованої підготовки майбутніх психологів	17
Вознесенська О., Сидоркіна М. Використання арт-терапевтичних технологій в сімейної медіаосвіти: сучасні ресурси медіа	24
Волкова Л, Єщенко Н. Мистецькі прийоми антропософської терапії	28
Гаврилюк С. Використання методів арт-терапії у навчально-виховному процесі закладу освіти	31
Глущенко Л. Астропсихологічна діагностика – основа для застосування арт-терапевтичних методик	35
Гусєв А. Толерантність до невизначеності як чинник формування професійної ідентичності майбутнього психолога	40
Зайцев С., Панова І. Арт-терапія у діагностиці та лікуванні соматичних розладів	43
Залеська Р. Використання арт-терапії у соціальній роботі з наркозалежною молоддю	48
Инжиєвська Л. Особливості застосування арт -технологій в освітньому просторі	50
Качуровська О. До проблеми використання інформаційно-комунікаційних технологій в корекційному навчанні дітей з особливими освітніми потребами	55
Коробанова О. Образ як засіб трансляції впливу у груповій взаємодії	58
Лушин П. Екофасилітація, позитивна і традиційна психологія: співвідношення	59

Малашевська І. Застосування музичної терапії у системі дошкільної та початкової шкільної мистецької освіти	61
Маншилін О. Методологія творчості Мерса Каннінгема. Роль глядача	64
Мова Л. Терапія експресивними мистецтвами (expressive artstherapy): від практики до теорії	68
Папета О. Арт-терапевтичний навчальний курс «Театральна майстерня Радості»	71
Плетка О. Особливості арт-терапевтичної роботи у гомогених групах (тенденції взаємодії, можливості та прояви ідентичності)	75
Подкоритова Л. «Театральна майстерня радості». Застосування методів арт-терапії у викладанні дисципліни «Основи психокорекції з практикумом».....	77
Прянічнікова О., Терещук Л. Вивчення уявлень дошкільнят про моральні якості за допомогою арт-терапії	81
Савінов В. Вуличний плейбек-театр у політично забарвлених умовах: аналіз експериментальних перформансів	87
Сергієнко І. Застосування методики «Трансформація образу травматичної ситуації» в процесі надання психологічної допомоги.....	91
Смотрицький А. Дозвіллево-танцювальні практики як сфера застосування арт-терапевтичних технологій	95
Старовойтов А. Механізми та феномени арт-терапії	99
Титова К. Сторітеллінг як арт-практика подолання страху ...	102
Хіля А. Підготовка дітей з функціональними обмеженнями до самостійного життя засобами арт-терапії	105
Холекса М. Арт-терапія в освіті	108
Чаусова Т. Використання арт-терапії в психолого-педагогічному супроводі освітнього процесу	112
Чорна Л. Рольова взаємодія в групі з використанням арт-терапевтичних технологій: від суб'єктивного до об'єктивного.....	115
Szulec W. Arteterapia – praktyka – teoria – edukacja	117
Шульц В. Художня терапія – практика – теорія – освіта	123

ТВОРЧІ МАЙСТЕРНІ

Бреусенко-Кузнєцов О. «Герр Маннеліг»: уроки середньовічної балади	130
Вознесенська О. Системні структурні розстановки в арт-терапії: пошук ресурсу для змін	135
Волкова Л. Динамічне малювання	138
Галіцина Л. Робота і стрес. Робота як ресурс, як джерело натхнення	139
Голубєва О., Обухова Н. Маріонетка: ілюзія вибору	140
Гундєртайло Ю. Непотріб: історія одного прибирання	143
Дєрkach О. Психокорекційна робота з внутрішнім образом «Я – мама» («Я – тато») як запорука гармонізації дитячо-батьківських стосунків та підготовки до усвідомленого батьківства	144
Заболотна Н. «Жива скульптура» сімейного життя	145
Костєвич В. Тілесне дослідження стосунків	146
Лазорєнко Б. Театр спонтанності як технологія оптимізації практик особистісного життєконструювання	147
Лєнів З., Призванська Р. Ресурсність музикотерапії в психокорекції дітей із особливими потребами	151
Макуріна Є. Мандала терапія. Метод Mari@Test (Mandala assesment research instrument) у тестуванні стану людини та терапевтичні можливості методу у кризових станах	153
Мова Л. Танок в ім'я буття	158
Morozova-van Steenis J. To be yourself in presence of the other. authentic movement as a practice of embodied intersubjectivity...	160
Морозова-ван Стейніс Ю. Быть собой в присутствии другого. Аутентичное движение как практика воплощенной интерсубъективности	161
Назарєвич В. Малюнок як метафоричний образ особистої історії клієнта	162
Назарєнко Т. Використання арт-терапевтичних методик в роботі з постраждалими в час масових протистоянь	165
Папєта О. Театр для малят. Театральна майстерня радості ...	168

Плетка О. Шлях до себе або як уявне стає реальним	169
Подкоритова Л. Методика «Мої руки»	170
Прянічкінова О. Життя у русі чи «Вічний двигун»	171
Пригунов Г. «Ти покараний/а – стань у куток або Ніколи не заганяй себе в кут»	176
Скибицька Ю. «Розпочати рух ... з тілесного ресурсу». Робота із формуванням терапевтичного запиту методами арт-терапії та бодинамічного аналізу тіла	178
Скнар О. «Танок» стосунків (арт-терапія)	180
Смотрицький А., Швець В. Арт-терапевтичні техніки у дозвіллево-танцювальних практиках	184
Старовойтов А. Взаємодія та границі контакту в арт-терапії..	
Стариніна О. Розвиток навичок емоційної компетентності методами арт-терапії у реабілітаційному процесі.....	185
Тамакова Т. Робота з емоційними станами	188
Халекса М. Музика-рух-слово-театр у праці з несміливими і сором'язливими дітьми	190
Чаплинська Ю. Робота з образою	191

Курс підвищення кваліфікації «Теорія і практика арт-терапії: розмаїття підходів»

Курс спрямований на ознайомлення психологів з практикою застосування арт-терапевтичних технологій у консультуванні та психотерапії. Особлива увага приділяється розвитку тілесної й емоційної чутливості, а також умінню творчо вирішувати терапевтичні й дидактичні завдання.

Курс призначений для практичних і медичних психологів, соціальних працівників, педагогів, студентів старших курсів психолого-педагогічних спеціальностей і представників творчих професій.

Основна мета: оволодіти практичними навиками роботи з методами арт-терапії; розкрити особистісний потенціал учасників програми.

Основні завдання:

- Набути досвіду практичного застосування арт-терапії в групі.
- Розвивати уміння інтерпретувати, прогнозувати, корегувати поведінку іншої людини, опираючись на невербальні компоненти людського буття та продукти арт-діяльності.
- Сприяти розвитку емпатії, саморефлексії, формуванню професійної свідомості та етики.
- Покращити суб'єктивне самопочуття та укріпити психічне здоров'я.

Навчальна програма розрахована щонайменш на 240 годин

Студенти обирають для вивчення один з напрямів спеціалізації: *арт-терапія, танцювально-рухова терапія, казкотерапія, арт-терапія в роботі із сім'єю*. Пропонуються інші додаткові теми для поглибленого вивчення. Програма передбачає участь в тренінгах особистісного зростання та супервізіях, індивідуальну терапію, творчі завдання.

Команда провідних арт-терапевтів Асоціації пропонує своє авторське бачення навчання арт-терапії, де класичні методи доповнюються новаторськими, утворюючи науково-обґрунтований навчальний комплекс. Серед викладачів *О.А. Бреусенко-Кузнєцов*, доц., к. психол. н.; *О.Л. Вознесенська*, ст. н. с., к. психол. н.; *Мова Л.В.*, доц., к. психол. н., *О.М. Скар*, к. психол. н., *М.Ю. Сидоркіна*, к. психол. н., *Ю.Д. Гундертайло*, *Н.О. Єценко*, *Т.А. Тамакова*, та ін.

За підсумками навчання видається **державне свідоцтво** з підвищення кваліфікації та **сертифікат ВГО “Арт-терапевтична асоціація”**.

Програма складається з 9 модулів по 3 дні по 8 годин. Перший модуль планується на жовтень 2014.

Додаткова інформація: art.therapy1@gmail.com

Наукове видання

**«ПРОСТІР АРТ-ТЕРАПІЇ:
ресурси зцілення»**

**XI Міжнародна міждисциплінарна
науково-практична конференція**

(Київ, 3–4 квітня 2014 р.)

Верстка – *О.А. Бреусенко-Кузнєцов, О.М. Скнар*

Надруковано з оригінал-макету, виготовленого
в ГО «Арт-терапевтична асоціація»

Підписано до друку 20.02.2014 р. Формат 84x108/32.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.
Ум. друк. арк. 10.3. Обл.-вид. арк.
Тираж 300 пр.
