

Департамент образования г. Москвы
Научно-образовательный комплекс «Психология»
(Психологический институт Российской академии образования и
Московский городской психолого-педагогический университет)
Общероссийская общественная организация
«Федерация психологов образования России»
Сообщество сказкотерапевтов
Центр практической психологии образования

**Первый Международный сказкотерапевтический фестиваль
«Психология сказки и Сказка психологии»**

Материалы фестиваля

Москва 2009

Первый Международный сказкотерапевтический фестиваль «Психология сказки и Сказка психологии»: Материалы фестиваля / Под ред. И.В.Вачкова. – Москва, 2009.

Научный редактор – доктор психологических наук, профессор И.В.Вачков

В сборнике представлены научные статьи, в которых отражается уникальность и полифункциональность сказкотерапии, возможности использования сказкотерапии как направления практической психологии в образовании и за его пределами. Публикуется по материалам Первого международного сказкотерапевтического фестиваля, состоявшегося в Москве 30-31 января 2009 года.

© Авторы, 2009

© Сообщество сказкотерапевтов, 2009

Раздел 1. Сказкотерапия в образовании

Базарова Л.Г.,
учитель высшей категории
МОУ Гимназия № 2,
Клименко Е.В.,
учитель высшей категории
МОУ СОШ № 14,
г. Саров, Нижегородская область

Актуализация психических состояний и личностных потенциалов школьника через сказку на уроках музыки

Много ли останется от нашей поэзии и от нашей музыки, если выкинуть из них сказку и сказочное? В этом лучшее доказательство того, что в сказке зарыто какое-то великое сокровище, без которого мы обойтись не можем.

Евгений Трубецкой, исследователь русской сказки.

Модернизация школьного образования проходит в условиях стремительно меняющегося общества с его новыми информационными технологиями, возросшим темпом жизни. Колоссальные умственные и психологические перегрузки, которым подвергается современный ученик с появлением компьютерных технологий, привели к тому, что 90% школьников имеют отклонения в физическом и психическом здоровье. В связи с этим возрастает терапевтическая роль предметов искусства в современном школьном образовании. Уроки музыки, так же как и литературы, изобразительного искусства не только занимают важное место в процессе воспитания и формирования духовного мира ученика, но и позволяют снимать физиологические и психологические перегрузки.

Слушание и исполнение музыки способно физиологически воздействовать на ребенка, развивая его органы дыхания, слух, голосовой и вестибулярный (посредством различных пластических движений) аппараты. Восприятие музыки, анализ музыкальных произведений ведут к развитию музыкального мышления, творческого воображения, импровизационности, эмпатии, как способности эмоционального проживания и сопереживания - всего того, что способствует формированию эмоционально-чувственной сферы.

В этом смысле сказка и сказочные образы чрезвычайно важны в процессе музыкального обучения. Воздействие сказки на эмоциональное состояние ребенка, усиленное фантазией композитора, порой является не только важной основой для развития творческого воображения. Образы сказочных персонажей,

их взаимодействие формируют основы нравственности в ребенке. Чаще всего, именно через сказки он начинает учиться различать добро и зло, справедливость и милосердие.

Анализ произведений, представленных для слушания в программах по музыке для общеобразовательных учреждений, позволяет сделать выводы о том, что эффект искусстотерапевтического воздействия сказки реализуется в нескольких аспектах:

- развитие эмоционально-чувственной сферы;
- формирование коммуникативных возможностей;
- развитие сенсорной сферы;
- обогащение нравственно-эстетического опыта.

Во все времена сказка была частью жизни народа, его истории и культуры. Мир сказки всегда привлекал к себе русских композиторов. Русская музыка насквозь проникнута колоритными образами сказочных персонажей. Сказки народные и авторские служили источником вдохновения для композиторов, живших и творивших в различные эпохи.

Пожалуй, одним из самых ярких впечатлений становится знакомство с симфонической сказкой С.С.Прокофьева «Петя и волк». На протяжении не одного десятка лет ее с большим удовольствием слушает каждое новое поколение детей. К героям этой сказки ребята обращаются в разные годы музыкального обучения. Уникальность воздействия этой сказки трудно переоценить.

С одной стороны, она обогащает нравственный опыт детей. Взаимодействие героев сказки (кошка и птичка, птичка и утка, волк и птичка, Петя и дедушка), тревожные события, волнующие приключения, счастливый конец - все это формирует представление о наказуемости зла, победе добра и справедливости.

С другой стороны, яркие музыкальные характеристики, анализ тем главных героев, показанный в развитии, вырабатывает у детей навыки музыкального мышления, обогащает их слуховой опыт, позволяет на их возрастном уровне затронуть специфику интонационной природы музыки. Внимательно вслушиваясь в темы героев, ребята начинают понимать, что музыка не только **выражает** чувства героев - вот птичка «разговаривает» с Петей, а вот она «спорит» с уткой, а это ворчит на Петю дедушка, но и **изображает** героев - кошка крадется, утка крикает, птичка чирикает, взлетает на ветку.

Сравнительный анализ музыкальных характеристик главных героев сказки позволяет осознать **жанрово-интонационные** возможности тем. Все образы сказки показаны в развитии. Так, например, Петя в начале сказки веселится с птичкой, поет, играет, и мелодия его темы звучит легко и беззаботно. Ребята без труда улавливают в ней песенные и танцевальные интонации. В конце сказки Петя-герой, он защитил своих друзей от волка. Его тема меняет свои песенно-танцевальные интонации на торжественно звучащий марш.

Использование для характеристики главных героев различных инструментов симфонического оркестра, способствует развитию у младших школьников тембрового слуха. Маленькая птичка характеризуется звуками флейты

в высоком регистре, что придает теме «чирикающий» характер, крадущуюся на мягких лапках кошку изображают звуки кларнета, гнусавое звучание гобоя - кряканье утки, а ворчливое бормотание фагота передает недовольство сердитого дедушки.

Через слуховые ощущения ребята пытаются проследить сопоставление и столкновение различных тембровых характеристик героев, что, несомненно, способствует развитию творческого воображения.

Сказочные образы и сюжеты наполняют почти каждый урок первого полугодия 5 класса яркими музыкальными впечатлениями. Сама тема полугодия дает богатый материал для слушания и обращения к сюжетам сказок разных народов мира. Здесь и белорусская сказка «Музыкант-чародей», и грузинская «Чонгурист», и латышская «Волшебная свирель», и русская былина «Садко». Обращаясь к сказочному фольклору разных народов мира, учащиеся убеждаются в огромной силе искусства, которое так необходимо человеку. Текст сказок, подкрепленный музыкальным сопровождением, помогает ощутить национальный колорит народного языка, знакомит с национальными инструментами, их тембровой окраской-чонгури, бандура, цимбалы, свирель, гусли. Все это обогащает слуховой опыт ребенка, посредством сказки, активизируя тембровый слух, тембровую память. Ученики, погружаясь в увлекательный сказочный сюжет, усваивают и закрепляют специфические музыкальные знания, связанные с особенностями музыкальной формы (рондо, вариации).

Накапливая сказочно-литературные впечатления, сравнивая интонационную природу народных мелодий, звучащих на страницах сказок, тембровые колориты инструментов, ребенок в игровой форме получает знания, которые он будет использовать на уроках музыки и в старших классах. Обращение к сказкам народов мира способствует формированию поликультурного сознания. Сказочные сюжеты представлены в программах по музыке очень многожанрово – от миниатюры до крупных сценических произведений.

Среди произведений малых форм – романс А.П.Бородина «Спящая княжна». Слушая романс, ребята ощущают единство музыки и слова, а анализ поэтического и музыкального текстов позволяет им уловить связь поэтической формы и музыкальной формы рондо.

Обилием и многообразием сказочных сюжетов поражает *инструментальная и симфоническая музыка.*

Меткие образные характеристики всех знакомых сказочных героев, представлены галереей музыкальных портретов: здесь и стремительно несущаяся Баба-Яга, и сердитый Гном из знаменитого фортепианного цикла «Картинки с выставки» М.П. Мусоргского; и Кикимора А.К. Лядова, с ее прыжками и ужимками; и таинственно-загадочная Шехеразада из симфонической сюиты Н.А. Римского-Корсакова с цветистой, образной речью и сказочной фантастикой Востока, созданная на сюжет «Тысяча и одной ночи».

Ярко представлены сказочные образы в *оперном жанре*. Знакомство с ним ребята начинают уже в 1 классе с детской оперы М. Коваля «Волк и семеро козлят», написанной на сюжет русской народной сказки.

Учащиеся не только слушают оперные фрагменты, но и активно поют сольно и хором, играют в ансамбле с учителем, участвуют в инсценировке, что позволяет им переживать реально действие оперы. Работа над выразительным исполнением пусть небольшой, но настоящей оперной партии, сопоставление интонационных особенностей музыкальных тем героев сказки-оперы позволяет ученикам внутренне прочувствовать характер каждого действующего лица.

Благодаря активному творческому участию, дети более целостно воспринимают оперу как спектакль, в котором все подчинено драматургии развития сказочного сюжета.

Нельзя не отметить, что неисчерпаемые возможности сказки, ее жизненная универсальность, обаяние нашли отражение в творчестве Н.А. Римского-Корсакова. И по сей день он остается величайшим среди музыкантов сказочником. Оперы «Садко», «Снегурочка», «Золотой петушок», «Кошей Бессмертный», «Сказка о царе Салтане». В разные возрастные периоды музыкального обучения ребята обращаются к пестрой многоликой веренице его персонажей: мечтательная Снегурочка, дочь Мороза и Весны, и поэтичный Лель; новгородский гуслир Садко и морская царевна Волхова; загадочная Шемаханская царица и несурзанный царь Додон....

У каждого своя сказка. Удивительны образы, созданные гениальным композитором, стремившимся через сказку постичь Красоту. Они сложны для восприятия и интересны в своем развитии. Особенностью взаимодействия сказочных персонажей в оперном творчестве Н.А. Римского-Корсакова является постоянное противопоставление двух миров – вымышленного, сказочного и реального, земного. При этом образы сказочные наделены возвышенной красотой – хрупкая Снегурочка, женственная Волхова. Музыка, характеризующая их, отличается ярким колоритом оркестрового звучания, причудливым ритмом, необычной гармонией. Они как воплощение того идеального дивного мира, который так хорошо знаком нам с детства по сказкам, в котором, кажется, сама природа одухотворена. Но любое соприкосновение этого ирреального мира с жизнью ведет к гибели этих сказочных героев - тает Снегурочка, превращается в реку морская царевна Волхова. Осознание невозможности соединения этих двух миров, становится основой для понимания музыкальной драматургии опер Н.А. Римского - Корсакова, через сказку ребята выходят на уровень философского постижения идеалов Красоты и Добра.

Концепция программ по музыке предполагает не только изучение нового музыкального материала, но и возвращение к произведениям уже изученным, активизируя, таким образом, музыкальную память и мышление. Здесь нельзя не упомянуть об обращении к сказочным сюжетам, которые сквозной линией проходят через весь цикл музыкального обучения. Особое место занимают балеты, созданные на сюжеты авторских сказок и составляющие золотой фонд мировой музыкальной культуры (П.И. Чайковский «Щелкунчик», «Лебединое озеро», «Спящая красавица», С.С. Прокофьев «Золушка», Р.К. Щедрин «Конёк-Горбунок», К.И. Хачатурян «Чиполлино» и т.д.).

Музыка балета С.С. Прокофьева «Золушка» по сюжету сказки

Ш.Перро звучит на уроках в разные возрастные периоды. Во 2 классе фрагментарное обращение к тексту сказки связано с понятием выразительность и изобразительность в музыке. Пластическое исполнение знаменитого Вальса позволяет уловить восторженное состояние Золушки, оказавшейся на балу. Её счастье и радость внезапно прерываются зловещим боем часов, который бездушно врывается в волшебство бала, внося в характер Вальса тревогу и волнение. Ребята на своём возрастном уровне понимают, что образы Добра и Зла воплощены через контраст музыкальных тем.

Возвращение к музыке балета в 7 классе невозможно без прослеживания сюжетной линии сказки в рамках темы полугодия «Музыкальная драматургия». Знакомые образы сказочных героев становятся более объёмными, узнаваемыми, благодаря музыкальному гению С.С. Прокофьева, а осмысление идеи сказки позволяет проследить музыкальную драматургию балета, услышать кульминации в его сюжетном развитии.

Любое знакомство с музыкой, написанной на сказочный сюжет немислимо без обращения к литературному сюжету сказки. Через него учащиеся порой приходят не только к пониманию стилистических особенностей музыки композитора, но и пытаются уловить отношение авторов музыки к сказочным персонажам.

Так, при знакомстве с музыкой балета Р.К. Щедрина «Конёк-Горбунок», меткие и точные цитаты из текста сказки П.П. Ершова, помогают при анализе музыкальных интонаций, особенностей оркестровки.

Царь умылся, нарядился
И на рынок покатился;
За царём – стрельцов отряд.
Вот он въехал в конный ряд.
На колени все тут пали
И «ура» царю кричали.

Ученики не только представляют образ неуклюжего царя, но и через анализ музыкальных интонаций улавливают иронично-насмешливое отношение к нему композитора.

То же самое происходит и со сравнением речевых интонаций Фарлафа из поэмы А.С. Пушкина «Руслан и Людмила» и выразительных средств, используемых М.И. Глинкой в сцене Фарлафа и Наины из 2 картины 2 действия оперы «Руслан и Людмила». Повторы музыкальных фраз, стремительный темп, обращение к форме рондо, позволяют зримо ощутить образ хвастливого Фарлафа и понять отношение композитора к своему герою:

...Крикун надменный,
В пирах никем не побежденный,
Но воин скромный средь мечей.

Использование неожиданных тематических контрастов в «Шествию» из оперы Н.А. Римского-Корсакова «Золотой петушок» по сказке А.С.Пушкина показывают злую насмешку композитора над Додоном. Это уже не ирония, а политическая сатира. Торжественное фанфарное вступление и разухабистая пляска

царя звучат контрастно, и дети, обращаясь к тексту, анализируют музыкальные интонации и делают вывод о возвращении отнюдь не героической додоновской дружины.

Таким образом, причудливый мир сказки, в котором вымысел сплетается с реальностью, занимает в мировой музыкальной культуре едва ли не главенствующее место. Во все времена языком сказки композиторы пытались рассказать о красоте природы, её необыкновенной одухотворённости, высоких человеческих чувствах. С какой мудростью и художественной силой музыка в тесной связи со словом помогает выйти через сюжет сказки на уровень философских обобщений о великой силе вечно живого искусства, важной идеей которого всегда была победа добра над злом, торжество справедливости. Музыка же, существующая в содружестве со сказкой порой может выразить то, что и беспредельно богатому и ёмкому слову оказывается не под силу. Как передать словами ощущения Маши от волшебства Рождественской ночи («Щелкунчик»), душевные переживания Золушки на её первом балу, любовный трепет тающей Снегурочки?

Целительная сила языка музыки одухотворённой сказочным сюжетом погружает нас в удивительный мир чувств, где есть счастье и радость, горе и смерть, зло и предательство и всепобеждающая сила любви. И ребёнок, попадая в Космос чувств, сопереживая героям сказочно-музыкальных сюжетов, в процессе творческой деятельности оказывается под влиянием мощного искусствоведческого воздействия музыки и сказки.

Литература:

1. «Музыка»: программа для общеобразовательных школ / Под ред. Д.Б. Кабалецкого. - М.: «Просвещение», 2005 г.
2. «Музыка»: программа для общеобразовательных учреждений / Под ред. Е.Д. Критской, Г.А.Сергеевой. - М.: «Просвещение», 2008 г.

Николаева И. В.,
педагог-психолог,
Кондратова М. О.,
учитель русского языка и литературы
МОУ СОШ №14
г. Саров, Нижегородская область

Сказка - отражение исторических эпох становления семьи как социального института

Сказка – это метафорическое выражение народного духа, поэтому в русской сказке, по словам А.С. Пушкина, «Русью пахнет». Не случайно великие русские писатели обращались к сказке и как читатели, и как сочинители, и как пересказчики. Кредо русских писателей высказано у Василия Андреевича Жуковского: сказки должны представлять «воображению одни светлые образы, чтобы эти образы никакого дурного впечатления после себя не оставляли...». А.С. Пушкин с восторгом говорил о сказках: “Что за прелесть эти сказки! Каждая есть поэма!”.

Мнение о сказке оригинального русского философа и исследователя Е.Н. Трубецкого: «...сказка заключает в себе богатое мистическое откровение, ее подъем от житейского к чудесному, ее искание «иногo царства» представляет собою великую ценность духовной жизни и несомненную ступень в той лестнице, которая приводит народное сознание от язычества к христианству».

А что такое сказка для ребенка XX века? По мнению А.В. Запорожца, ценность сказки в том, что «она способствует активному сопереживанию персонажам, постановке себя на их место, действию как бы от их лица», благодаря сказке во многом открывается смысл и моральная значимость человеческих поступков.

Сказка — это социальная память этноса. В ней аккумулирована его многовековая практика с ее положительными и отрицательными сторонами, подвигами и поражениями, радостями и печальми.

Сказка как феномен культуры этноса исторически отражает в себе хозяйственно-бытовой уклад народа, его язык, особенности его менталитета, его традиции и обычаи, предметно-вещную атрибутику. Поэтому через сказку любой слушатель, особенно дети, могут усваивать все богатство этнической культуры, приобщаясь к историческому опыту своего народа.

Откуда взялась сказка? Существуют различные гипотезы происхождения сказки. Одна из них - антропологическая, ее последователи видели в сказке непосредственное отражение некогда живых представлений и обычаев, со временем забытых и сохранившихся в виде пережитков. Лингвистическая гипотеза отражает эволюцию сказки как устной традиции народного творчества. Исходя из анализа формальной структуры сказки, универсальной для многих культур, исследователи приходят к выводу о едином источнике возникновения сказки и дальнейшем ее

«кочевье» по странам и континентам. Психоаналитическая гипотеза, возводя сказку к древним мифам, магии и снам, приписывает ей выражение «извечных подавляемых желаний» и «комплексов человека».

Каждая из этих гипотез затрагивает тот или иной аспект сказки как социогенетической инварианты. Подобно археологическому культурному срезу, сказка многослойна, в ее композиции, образах, деталях, языке можно обнаружить исторические свидетельства и элементы различных эпох, находящихся в едином временном «сказочном» пространстве.

Когда мы говорим о фольклоре, и в частности о народной сказке, то зачастую забываем, что это особый раздел художественного творчества, существующий по своим законам. Для массового сознания фольклорного текста – это такие же литературные произведения, как стихи Пушкина или повести Тургенева. Поэтому в традиционной школьной программе не существует такой дисциплины, как «устное народное творчество», а сказки, былины, загадки изучаются в рамках курса литературы. При этом зачастую выпускается собственно фольклорная специфика того или иного жанра. Так, при изучении народной сказки практически не учитываются мифо-ритуальные корни этого жанра. Между тем для более полного и правильного понимания семантики нужно уметь видеть в них отражение древних пластов народного мировоззрения, иметь хотя бы минимальное представление об их трансформации – от мифологического сознания к волшебнo-фантастическому. Иными словами, необходимо отличать своего рода ядро жанра, тесно связанное с мифо-ритуальным комплексом, от более поздних напластований, включающих в себя семейно-социальные мотивы.

Сказка выросла из мифа. Переход от мифа к сказке происходит тогда, когда некогда сакральная, священная и абсолютно достоверная истина начинает восприниматься как повседневная, занимательная и недостоверная история. Но миф как бы просвечивает сквозь сказку, заставляя вспоминать о себе буквально на каждом шагу. К примеру, широко известная сказка «Царевна-лягушка» восходит к древнейшим представлениям о браке человека и тотемного животного - первопретка, которое дарует своему избраннику удачу, но покидает его, когда человек нарушает определенный запрет. В сказке «Иван-царевич и серый волк», а также в других сказках, где герой добывает какую-нибудь чудесную вещь: свинку - золотую щетинку, молодильное яблоко, живую воду, златогривого коня, - нашли свое отражение мифы о культурных героях, которые доставали для людей огонь, хлебные злаки, железо и другие, важные для жизни предметы.

Широко обращается сказка к древнейшей ритуальной практике. Многие сказочные сюжеты восходят к инициальным обрядам (обрядам посвящения). Через эти обряды проходил каждый член социума, поэтому именно им сказка обязана рядом важнейших символов, мотивов, сюжетов, а иногда и общей структурой. Так, например, рудименты обряда посвящения встречаем в одной из самых популярных в детской среде сказок о мальчике и ведьме. Связь эта отнюдь не лежит на поверхности. Проходя через обряд посвящения, человек приобретал отличный от своего первоначального социальный статус (юноша мог перейти из детского дома в мужской, жениться, войти в группу охотников или воинов и

т.д.). Сам ритуал был сопряжен с рядом жестоких испытаний по отношению к иницируемому. Так, у некоторых племен молодого человека могли бить, мучить жаждой и голодом, наносить ножевые ранения и т.д. Целью всех этих истязаний было стремление провести человека через некое подобие смерти и возродить его к жизни в ином, более высоком социальном статусе. В сказке же герой, казалось бы, не меняет своего социального положения: он был и остается ребенком, сыном старика и старухи. Но если в начале сказки мальчик оказывается жертвой мифологического персонажа, то в конце он побеждает своего противника, и не Баба Яга приносит герою смерть, а он ей, то есть он приобретает качества, с помощью которых может победить сильного противника. Иными словами, герой сказки, точно так же, как участник обряда, проходит испытание смертью, чтобы приобрести некие новые качества, имеющие первостепенное значение для его будущего.

Многие сказки восходят к свадебным ритуалам. Целый ряд сказочных мотивов и символов находит объяснение в брачных обычаях и обрядах. Это, например, запекание кольца в пирог, скрывание невестой лица, испытания жениха, в ходе которых герой должен выполнить трудные задачи: построить дворец, выкорчевать лес и т.д. В основе этих задач лежит брачное испытание, гипертрофированное сказочной фантастикой.

Первоначальное мифо-ритуальное ядро подвергалось с течением времени разрушению. Начинается оно с десакрализации, то есть ослабления веры в истинность мифологических событий. Миф всегда повествует о космических проблемах, сказка же начинает переключаться на социальные проблемы. Теперь уже не боги и первопредки, действующие в мифологически священном времени и пространстве, а обычные люди стоят в центре повествования.

Постепенно все большую роль в формировании сказки начинают играть социально-семейные мотивы. Глобальные, космические проблемы мифа трансформируются в социальные коллизии, решаемые на уровне семьи. Так, противопоставление младшего брата старшим, безусловно связано с процессом вытеснения минората (наследования имущества младшим сыном) майоратом (наследование старшим сыном) и развитием семейного неравенства. Образ злой мачехи обязан своим появлением нарушению древнейших обычаев, по которому жену можно было брать только из близкородственных групп, и возникает тогда, когда падчерица перестает быть родственницей мачехи, как это было первоначально. С разрушением брачных устоев связано и появление в сказке мотива инцестуального преследования дочери отцом или сестры братом. Для мифологического сознания существовало понятие священного инцеста, в сказке же инцест абсолютно недопустим и поэтому героиня спасается от преследующих её родственников.

Итак, легко заметить, что сказка заимствовала из мифа многие мотивы, символы, сюжеты, которые впоследствии были переосмыслены, наполнены новым содержанием и превращены в элементы сказочной поэтической системы.

Таким образом, сказка – сложный, многоярусный жанр. В этом её главное отличие от моностадиальных произведений литературы, о чем нельзя забывать.

В любой сказке, идет ли в ней речь о животных, об обыденных предметах, о царях, о добрых молодцах и красных девицах, запечатлены различные модели социальных взаимоотношений, присущих тому или иному сословию, социальной группе, той или иной эпохе.

Особенно рельефно в сказке представлены внутрисемейные отношения. Необходимость анализа этих отношений в социогенетическом исследовании социальной психологии детства обусловлена очевидными обстоятельствами:

1) семья в ходе истории человеческого общества является для ребенка той естественной питательной средой, в которой осуществлялась первичная социализация ребенка,

2) семья представляет собой для ребенка социальную группу, воплощающую живую микромодель общества в целом.

Народная сказка в поэтической художественной форме дает общественно-типизированные образцы социально-психологических отношений в семье: супругов между собой, родителей к детям, детей к родителям и между собой, отношение к старшим членам семьи, другим родственникам. Типы отношений в семье с момента ее возникновения в истории культуры и до наших дней претерпели существенные изменения, что не могло не найти своего отражения в сказке как особой форме выражения общественного сознания.

Историко-культурный анализ сказок дает представление об эволюции института семьи и внутрисемейных отношений с глубокой древности и до Новейшего времени. В сказках достаточно отчетливо проступают три основные исторические эпохи формирования семейных отношений в культуре.

Первая эпоха - древнейшая, архаичная. Эпоха первобытности связана с началом разложения родового строя, при котором брачно-родственные отношения представлены в форме объединений родового типа. Это - эпоха примитивной демократии, равенства всех членов родовой семьи. Изображение семейных отношений в сказке этого периода не знает четкой иерархии по половозрастному типу, в ней звучит эпическая идея единения; главный герой не выделен, либо его образ очерчен без откровенной идеализации. Примером такой «сказочной семьи» может служить известная «Репка», в которой люди наравне с животными, объединяясь общей земледельческой целью, действуют сообща. Это выражение идеалов равенства и спаянности людей в первобытно-общинный период социогенеза.

Вторая эпоха — древняя. Она связана со становлением моногамной семьи, расцветом патриархальной (большой) и появлением нуклеарной (малой) семьи. В сказках, отражающих этот период, заметно выражена иерархия во внутрисемейных отношениях: супружеских (главенствующая позиция мужа и подчиненная - жены) и родительско-детских (полное подчинение воли родителей, их особое отношение к младшему из детей, часто пренебрежительное, насмешки старших братьев или сестер над самым младшим). В сказках этого периода, отображающих строгую половозрастную иерархию, могут обнаружиться и еще более древние слои семейных отношений - своеобразные исторические реликты отношений, допустим, матриархата — женского приоритета, или минората — предпочтения младшего

сына старшему в праве наследования. Такой отголосок матриархата можно найти в сказке о чудесной тотемной супруге — волшебнице, принявшей звериный облик и вследствие нарушения супругом установленных ею запретов (табу) покидающей своего мужа. Тем самым она лишает его своего покровительства и обрекает на тяжкие испытания. Пережиток древнейшего инфантицида — умерщвления детей, а также предпочтения младшего сына старшему можно найти и в сказке «Мальчик-с-пальчик». В ней родители оставляют в лесу своих семерых детей на съедение диким зверям, и лишь благодаря смелости и находчивости самого маленького из них, перехитрившего людоеда и овладевшего его чудесными сапогами-скороходами и кошельком, все оканчивается благополучно. В сказках, отражающих этот древний период в становлении семейных отношений, вероятно, формируются основные полоролевые образцы мужского и женского поведения и эстетического облика.

И, наконец, последний период формирования семейных отношений в культуре - третья эпоха. Она связана с процессом утверждения классового общества и упрочения нуклеарной семьи современного типа. «Сказочная семья» этого периода так же, как и всех предыдущих, основана на браке. Но если архаичный древнейший брак — это средство достижения героем каких-либо благ, например, волшебных предметов («Молодильные яблоки»), брак древнего периода является целью, ради которой совершаются подвиги.

В третьем периоде брак выступает как данность, после чего ведется повествование. Сами внутрисемейные отношения здесь лишены налета идеализации, так свойственной второму периоду, и зачастую могут принимать форму распрей: между братьями или сестрами, между отцом и детьми, между супругами. Появляются мотивы «злой жены» или ее супружеской неверности: прежняя иерархия с приоритетом мужа переворачивается, обнаруживая главенство жены в семейных отношениях, но это главенство связано не с особыми магическими способностями женщины, как в архаичной сказке, а с ее скверным характером и забитостью мужа (как в «Сказке о рыбаке и рыбке»). Появляются темы обездоленной падчерицы («Морозко»), хитрой матери, желающей погубить сына-царевича («Притворная болезнь»); младшей сестрицы, несущей наказание за злые действия старших сестер и вынужденной «трое железных башмаков износить, трое посохов железных изломать, трое колпаков железных порвать», прежде чем обрести мужа («Финист — Ясный Сокол», «Аленький цветочек»).

Таковы на материале анализа сказки основные периоды социогенеза семейных отношений, связанного с историческими эпохами становления семьи как социального института. В детской сказке не только нашла свое отражение эволюция семьи с древнейших времен, но и запечатлена обобщенная оценка семейных отношений каждой из эпох. Основные социальные ценности, позитивные установки, четкие полоролевые и эстетические образцы, вероятно, были сформированы во вторую эпоху, которую можно было бы назвать классической (патриархальной).

Сказка, обнаруживая в себе пласты «различной древности», дает представление (особенно в своих ранних периодах) об идеальной семье, а значит,

как справедливо отмечает В.Я. Пропп: “Сказка - не только вчерашний день, но мечта о будущем” (В.Я.Пропп, 1976).

Являясь выражением общественного сознания прошлого, детская сказка сама формирует определенные аспекты индивидуального сознания настоящего и будущего. Как социогенетическая инварианта, относительно стабильная на протяжении веков, сказка является одним из самых чистых и живительных источников формирования у ребенка эстетических эталонов и представлений, в частности, об идеальной семье, семейном счастье. Эти «сказочные представления» могут впоследствии активно влиять на личность взрослого человека.

Художественная литература дает нам блестящие образцы анализа воздействия социогенетического, в частности, сказочного наследия на представления зрелой личности. Так, И.А. Гончаров пишет о детстве Обломова: «...Он в бесконечный зимний вечер робко жметя к няне, и она шептывает ему о какой-то неведомой стране, где нет ни ночей, ни холода, где совершаются чудеса, где текут реки меду и молока, где никто ничего круглый год не делает, а день-деньской только и знают, что гуляют все добрые молодцы, такие, как Илья Ильич, Да красавицы, что ни в сказке сказать, ни пером описать... Взрослый Илья Ильич, хотя после и узнает, что нет добрых волшебниц, хотя и шутит он с улыбкой над сказаниями няни, но улыбка эта не искренняя, она сопровождается тайным вздохом: сказка у него смешалась с жизнью, и он бессознательно грустит подчас, зачем сказка не жизнь, а жизнь не сказка... И старик Обломов, и дед выслушивали в детстве те же сказки, прошедшие в стереотипном издании старины, в устах нянек и дядек, сквозь века и поколения».

Можно ли изучать сказки в старших классах? Можно ли подходить к произведениям, например, Андерсена с теми критериями и с той методикой анализа, которые мы используем по отношению к русской классической литературе? По каким законам строится литературная сказка? Выдержит ли проверку анализом художественный текст, допустим, сказки «Стойкий оловянный солдатик»?

Необходимо создать систему вопросов, направленных на активизацию души и ума, ведущих читателя от осмысления своих чувств, интуитивного, подсознательного понимания к анализу художественного текста, к осознанному открытию нравственно-духовного содержания произведения.

Уже первые слова сказки подготавливают душу читателя, в которой часто «темно и тесно», как в коробке с оловянными солдатиками, перестраивают его душевный лад.

В первых же фразах сказки звучат два доминирующих мотива произведений Андерсена – радостный, светлый, связанный с красотой и чудом («Было когда-то на свете двадцать пять оловянных солдатиков... Они были очень красивы... Чудо, что за солдатики!..»), «Ах, оловянные солдатики! – закричал маленький мальчик и от радости захлопал в ладоши»), и грустный, печальный, иногда скорбный («Они лежали, все двадцать пять, в картонной коробке. В ней было темно и тесно... Двадцать четыре были совершенно одинаковые, а двадцать пятый солдатик был одноногий»).

Далее следует описание «чудесного картонного дворца» и девочки-

красавицы, танцовщицы, стоящей на одной ножке. И солдатик осознает свое сходство (пока внешнее) с ней («красавица тоже одноногая, как и он сам»).

И вот начинается первый внутренний монолог героя, через который, казалось бы, уже раскрывается душа солдатика, его характер: «Вот бы мне такую жену! – подумал оловянный солдатик. – Да только она, наверное, знатного рода. Вон в каком прекрасном дворце живет. А мой дом – простая коробка, да ещё набилось нас в эту коробку целых двадцать пять солдат. Нет, ей там не место! Но познакомиться с ней все же не мешает».

Красота танцовщицы вызывает у него эгоистическое желание, корыстную мысль. Но солдатик сумел преодолеть, победить в себе низкие чувства и корыстное желание присвоить себе красоту. Он стал скромным и смелым в своей поэтической серьезности созерцателем. Он стал часовым, с высоким чувством собственного достоинства, не позволившим ему отвечать маленькому чертенку и звать на помощь мальчика и служанку, выбежавших на улицу искать его («Но он считал неприличным кричать на улице – ведь он был солдат и носил мундир»).

Начиная с того момента, когда солдатик осознал свое назначение, стал самим собой – часовым и одновременно человеком с бескорыстной, чистой любовью, и уже до самого конца сказки он ни в чем не изменяет себе: он «держался стойко, как полагается настоящему солдату», и во время плавания, и когда большая водяная крыса плыла за ним вдогонку, и в желудке у большой рыбы, которая проглотила его.

И вот произошло долгожданное чудо – как награда солдатику за стойкость. «Не мигая, смотрел он на танцовщицу, она смотрела на него, и оба молчали». Этот мотив безмолвной, обречённой и в то же время непобедимой, самоотверженной, всемогущей наперекор обстоятельствам любви, верной до конца, часто повторяется в сказках Андерсена.

Произошла та единственная и неповторимая Встреча, когда любящие прозревают друг в друге то, чего никто не видит, когда весь мир, как для толстовского героя, делится на две половины: «одна – она и там все счастье, надежда, свет; другая половина – все, где ее нет, там все уныние и темнота...».

Вот это «чудное мгновение» и есть, наверное, счастье: счастье узнавания, понимания и слияния родственных душ, счастье созерцания чистой красоты и бескорыстного служения этой красоте, счастье понимания высшего святого смысла своей жизни, «счастье жертвенной любви доброго сердца» (И.Ильин). Такое счастье не дается даром, не приходит само. Его нужно заслужить, выстрадать, пройти через искушения, победить зло в себе и достойно выдержать испытания внешнего мира.

Эта сказка ставит вечные вопросы о смысле земной жизни и высших целях человеческого бытия, о счастье и судьбе, о добре и зле.

Литература

1. Бюлер К. Духовное развитие ребенка. – М., 1924. – С.7.
2. Выготский Л.С. Собр. соч. В 6 томах. Т. 4. – М., 1984.

3. Дм. Соколов Сказки и сказкотерапия. Московский центр НЛП. 1997.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – М., 2000.
5. И. В. Николаева, М. О. Кондратова Современное прочтение и интерпретация художественных произведений в процессе организации исследовательской деятельности учащихся / И.В. Николаева, М.О. Кондратова // Русская литература в мировом культурном и образовательном пространстве. Материалы конгресса. Санкт-Петербург, 15-17 октября 2008 г. Русская литература в контексте мировой культуры. Место и роль русской литературы в мировом образовательном пространстве / Под редакцией П.Е. Бухаркина, Н.О. Рогожиной, Е.Е. Юркова.-В двух томах.-Т.1. Ч.2.-СПб.: МИРС, 2008.
6. Кондратова М.О., Николаева И.В., Исследовательская деятельность учащихся как средство формирования коммуникативной компетенции / Кондратова М.О., Николаева И.В. // Интеграционные технологии в преподавании русской словесности: Материалы Всероссийской научно-практической конференции 17-18 апреля 2008 г. / Научный редактор Н.Ю. Русова, составитель и технический редактор Д.М. Шевцова. – Нижний Новгород: Изд-во НГПУ, 2008.
7. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза развития. – М., 1986.
8. Пропп В.Я. Морфология сказки. – М., 2004.
9. Смирнова Е.О. Детская психология. – М., 2006. – 364 с.
10. Эстес К. Бегущая с волками. – М.: София, 2001.

Евдокушкина Е.А. учитель-логопед
высшей квалификационной категории
МОУ СОШ №14
г. Саров, Нижегородская область

Использование сказок на логопедических занятиях как средство развития речи и формирования эмоциональной сферы младших школьников

Сказка у любого народа оказывала неоценимую помощь в воспитании и речевом развитии детей. Дети младшего школьного возраста испытывают особую радость, неподдельный интерес при общении с таинственным миром волшебной сказки. Поэтому целесообразно использовать сказочный материал в логопедической работе.

Включение сказки в коррекционно-развивающую работу с младшими школьниками активизирует интерес и мотивацию учащихся к участию в проводимых занятиях, способствует развитию пространственных представлений, основных приемов мыслительной деятельности: анализ, группировка, структурирование, запоминание, сохранение, воспроизведение, последовательность. Для такой работы подходят сказки типа «Репка», «Колобок», «Теремок», «Телефон»

(К. Чуковский), «Гуси-лебеди».

Для занятий подбираются тексты, доступные детям по содержанию, близкие их опыту, чтобы при пересказе они могли отразить личное отношение к данному событию. В произведениях должны быть знакомые детям персонажи с ярко выраженными чертами характера, мотивы поступков действующих лиц должны быть понятны. Подбираются сюжеты с чёткой композицией, с хорошо выраженной последовательностью действий («Сказка о глупом мышонке», «Про зайца, косые глаза, длинные уши, короткий хвост»).

Текст народной сказки должен быть неторопливым. В бытовой сказке и в сказках о животных - язык разговорный с присущими разговору интонациями. Почти всегда сказка строится на диалоге, на прямой речи персонажей, что позволяет ограниченными средствами наиболее полно раскрыть их характеры («Волк и лиса», «Лиса и Журавль»). В волшебной сказке романтическая приподнятость событий, таинственность требует и соответствующих интонаций («Сказка о рыбаке и рыбке», «Красная шапочка»).

Для расширения кругозора можно предложить викторину «Путешествие по сказкам». В викторине могут участвовать две команды или команда детей и родителей. Например:

1. Конкурс «Назови героя сказки»:

- Назовите имя девушки, которая потеряла хрустальный башмачок. Кто она? (Золушка).
- Друг Малыша из сказки Андрен Линдгрэн. Кто он? (Карлсон). Скажите, как называется эта сказка?
- Ответьте на вопрос: кто помог Дюймовочке спастись из норы крота? (Ласточка). Кто написал эту сказку? (Х.К. Андерсен).
- Очаровательная девочка с голубыми глазами, которая учила непослушного мальчишку грамоте и хорошим манерам. (Мальвина). Кто автор сказки? (А.Толстой).
- Уснули дети, свет потух,
Молчи, горластенький...(петух).
- В каких сказках встречается этот герой?
- А вот эта красавица мне успела пожаловаться, что очень плохо спала, что-то ей мешало под периной. Вы уже догадались кто она? (Принцесса на горошине).
- А вот эта героиня, наверное, тоже Белоснежка, хоть и украшена снежинками. Нет? А кто? (Снежная королева). И другие...

2. Конкурс «Угадайка». По строчкам из сказок угадать их название.

- Жил-был принц. Он хотел взять себе в жены принцессу, да только настоящую (Принцесса на горошине).
- Жил был бедный принц. Королевство у него было совсем маленькое, но все-таки не такое уж ничтожное, чтобы принцу нельзя было жениться, а жениться ему хотелось (Свинопас).
- Жил-был старик и было у него три сына... (Русская народная сказка «Сивка – бурка»).

- В некотором царстве, в некотором государстве жил да был царь с царицей, у них было три сына – все молодые холостые, удалыцы такие, что ни в сказке сказать, ни пером описать (Русская народная сказка «Царевна-лягушка»).
- Один мельник оставил своим трем сыновьям небольшое наследство («Кот в сапогах», Шарль Перро).

3. Конкурс волшебный ящик.

Необходимо угадать из какой сказки этот предмет:

- Деревянные чашка и ложка
- Телефон
- Горошина
- Перстень
- Зеркальце
- Туфелька
- Мыло
- Лукошко

4. Конкурс «Самый быстрый знаток сказок».

Необходимо ответить быстрее всех:

- Жилище Бабы Яги.
- Сказочное название скатерти.
- Кто из обитателей болота стал женой царевича?
- Что мы попросили бы у Буратино?
- Кто из героев жил в стране, которой правил принц Лимон?
- Веселый деревянный человечек.
- Сестрица Иванушки.

5. Конкурс «Знатоки»:

Найти на слух лишнее слово и добавить пропущенное:

- Яичко, внучка, мышка, дед («внучка» - лишнее слово, «бабка» - пропущенное).
- Лисичка, зайчик, ежик, медведь, волчок, мышка («ежик» - лишнее, «лягушка» - пропущенное).

В ходе систематических занятий с детьми младшего школьного возраста, имеющими общее недоразвитие речи, с помощью проигрывания сказок логопед может корригировать различные аспекты речевой деятельности, а именно: развивать фонематическое восприятие, совершенствовать слоговую структуру слов, автоматизировать вызванные звуки речи, пополнять, уточнять и активизировать словарный запас, уточнять структуру предложений, совершенствовать связные высказывания.

Развитие навыков конструктивного позитивного взаимодействия со сверстниками в группе идёт через драматизацию русских народных сказок. При драматизации сказки формируются элементарные основы коммуникативной культуры: знакомство, приветствие, обращение, прощание, просьба, отказ, благодарность, поздравление, утешение, извинение.

В начале обучения подбирается сказка, соответствующая возрасту учащихся младших классов, школьной программе, желательно короткая, чтобы можно было прочесть её за один раз («Три медведя», «Маша и Медведь»), распределить роли, инсценировать по ролям, и нарисовать понравившихся героев. Если сказка короткая, всю работу можно проделать в течение одного занятия.

Детям можно предложить различные роли, главное, чтобы вся группа была занята в инсценировке. При обсуждении ролей рассматриваются положительные и отрицательные стороны действующих лиц, прогнозируется и планируется развитие действия по ходу инсценировки, и что может случиться впоследствии с героями этой сказки.

На этапе инсценировки сказки ведущий может подсказывать, кому из героев вступать в действие, если дети забыли последовательность сюжетной линии или слова, выполняет роль суфлера. В другом случае дети сами могут импровизировать, по ходу действия вносить коррективы в сюжет, подсказывать друг другу, кто за кем вступает в игру. Инсценирование проходит без репетиции, прямо по ходу занятия. Этап рисования понравившихся героев сказки или запомнившихся моментов из сказки заканчивается демонстрацией детьми своих рисунков, сопровождающейся кратким рассказом ребенка о том, кого или что он нарисовал и почему. Занятие заканчивается обсуждением рисунков.

Практика работы с детьми показывает, что работа носит творческий характер, дети с удовольствием слушают сказку, предполагают заранее, кого они хотели бы сыграть и закрепляют свои ощущения в рисунках. Когда сказка длинная, два этапа можно выполнить на одном занятии (чтение сказки и распределение ролей), а инсценировку и выполнение рисунков – на другом.

Сказки оказывают неоценимое влияние на развитие эмоциональной сферы через проживание внутреннего состояния героев. Ребёнок приобретет уверенность в представлении себя коллективу, получит опыт совместной творческой коллективной деятельности, приобретет эмоциональный опыт в общении, обогатит свою речь вежливыми высказываниями.

Работа с детьми убеждает в том, что, если им предложить что-то новое, необычное, они раскрепощаются, становятся целеустремленными, изобретательными.

Этот факт является решающим в применении нестандартных, необычных приемов развития речи. Одним из таких приемов является создание сказок и сказочных историй. Учащимся предлагается сочинять сказки и сказочные истории по картине, по рисункам, по началу сказки. Это один из путей начального формирования письменной речи, который должен иметь практическую направленность. Поэтому логопеду важно развивать у детей естественные потребности к этому виду творчества.

Самостоятельное сочинение, богатое по лексике, правильное и разнообразное в грамматическом отношении, а главное - логично построенное и выразительное, доступно детям на седьмом-восьмом году жизни. До этого их сочинения представляют набор логически не связанных друг с другом образов из известных им художественных произведений. Подготовительной работой к

сочинению детей являются упражнения в пересказывании.

При обучении рассказыванию используются разные виды творческих сочинений.

1. Придумывание продолжения и завершения сказки, начало которой сообщает логопед. Специфика данного вида творческого рассказывания состоит в том, что логопед, начиная рассказ, определяет героев и придумывает завязку, а дети продолжают и заканчивают его.

Начало сказок по словообразованию по темам «Семья», «Природа», «Природные явления», с использованием слов «семья», «небо», «солнце», «дождь», «туча», «осадки».

«Жили-были папа Солночище, мама Солночиха и маленький детёныш Солночонок. Этой семье захотелось погулять по Солнечной стране. В один из солнечных дней...»

«В далёкой облачной стране произошла однажды облачная история с весёлой семейкой облаков. Вот она: папа Облако, мама Облачиха, и маленький Облачонок. Жили они дружно и весело. Вот однажды...»

«В далёком царстве, небесном государстве была страна Дождилия. Там жила семья дождевых туч: папа Тучище, мама Туча и их сын Тучонок. Каждый день родители Тучонка летали поливать землю. И вот в одно дождливое утро...»

2. Придумывание сказки по плану логопеда. Педагог предлагает тему и план, который определяет лишь общую последовательность событий, а развитие содержание дети должны самостоятельно.

3. Придумывание сказки по теме, предложенной логопедом (без плана). Выполняя это задание, ребенок выступает как автор. Он сам выбирает содержание рассказа и его форму. Важно, чтобы формулировка темы соответствовала опыту детей, уровню их речевого развития, затрагивала чувства школьников, будила воображение.

4. Придумывание сказки на самостоятельно выбранную тему. Это самый сложный вид рассказывания. Его можно использовать лишь в том случае, если у детей уже сформировались умения строить повествовательный текст, давать ему заглавие, а также умения, способствующие возникновению творческого замысла и его реализации. Этот вид рассказывания можно проводить под девизом «Кто интереснее придумает сказку». Если ребёнок испытывает трудности в этом виде работы, можно дать это задание для совместной работы с родителями дома.

Сказки учащихся 1- 4 классов Новогоднее приключение

У девочки Маши было много игрушек. Маша устроила им в шкафу домик. Однажды девочка читала игрушечным зверькам новогоднюю сказку о елочке. Приближался Новый год. Игрушки забеспокоились, что у них не будет зеленой пушистой красавицы.

В одну из новогодних ночей, когда происходят чудеса, дверцы шкафчика распахнулись, и оттуда выпрыгнули Лисенок, олененок и медвежонок. Вышли они

из дома и направились в лес. Там было тихо. Только луна освещала им дорожку, а вокруг поблескивал свежесвыпавший снежок. Игрушечные зверюшки радовались такому великолепию.

Когда они вышли на поляну, то увидели пушистую маленькую елочку. Она грустила. Наши герои решили ее нарядить и развеселить. Тут им на помощь пришли лесные жители.

Дружно закипела у них работа. Белочка принесла грибочка и желуди. Синичка сорвала гроздь рябины, и малыши нанизали ягодки на гибкие прутики. Получилась замечательная яркая гирлянда. Зайчата украсили веточки белыми снежными шарами. Елочка была почти наряжена. И тут с неба опустилась маленькая звездочка и украсила макушку. И сразу стало светло и радостно!

Зверюшки веселились, водили хороводы и поздравляли друг друга с Новым годом.

А когда девочка Маша проснулась и заглянула в шкаф, ее игрушки тихо спали на своих местах.

Снежинка

Жила-была маленькая снежинка. У нее было много подружек. Снежинка очень хотела увидеть мир.

Однажды наступили холода и снежинки начали падать на землю. И маленькая снежинка, наконец, увидела мир. Она спустилась на землю с тысячью других снежинок. Они образовали снежный сугроб, который блестел и переливался на солнце.

Когда снега стало много, дети вышли во двор и стали лепить снеговика. Снежинка была счастлива, потому что увидела детей и их забавы.

Сказка о снежинке.

Отпустила как-то Снежная Королева своих детей-снежинок погулять, повеселиться. Вот и закружились в снежном хороводе легкие снежинки. Налетел ветер, и полетели они в разные стороны.

Одна снежинка, самая красивая, легкая, воздушная, словно кружевная, летела, летала, очень устала и села отдохнуть на плечо снеговика, который стоял во дворе большого дома. «Ой, какая же маленькая. Слабая, прозрачная, тебя даже ветер не держит, а в руке ты и вовсе таешь», - сказал снеговик и добавил: «А я вон какой большой и крепкий». Снежинка улыбнулась и ответила: «А ты не спеши хвалиться. Ведь ты сам слеплен из таких же снежинок. Когда нас много, мы сильные». Сказала и улетела. Кружась в воздухе. В свое королевство. А снеговик так и остался стоять во дворе, пугая всех своей метлой и красным носом – морковкой.

Сказка о снежинке.

Был темный холодный вечер. Город погрузился в сон и только в одном оконце дрожал свет. Свеча горела на столе. Одинокая заплаканная обиженная девочка грелась у свечи и желала, чтобы ее пожалели.

- Хоть кто-нибудь, - думала она, вот здесь и сейчас подошел бы ко мне...

И вдруг что-то стукнуло в окно. Мороз? Девочка тихо со свечой подошла к стеклу. Свеча высветила чудо-Снежинку. Она была живым, милым существом: ярко синие глазки – искорки. Маленькие в пушистых белых рукавичках ручки и улыбочивое личико.

- Ой! – вскрикнула девочка.

- Приложи ушко к стеклу! – звонко пропела Снежинка. - Я тебе что-то скажу.

- Что?

- Ты мне нравишься милая девочка! Я тебя люблю, – весело пропел голосок, засмеялось доброе лицо и растворилось во тьме.

Девочке стало весело и тепло.

- Спасибо за добро! Как все хорошо! – сказала девочка и успокоилась.

Путешествие с динозавром.

Как-то однажды я сидел дома за своим письменным столом и делал уроки. Вдруг откуда ни возьмись ко мне на стол прямо на учебники приземлилась маленькая летающая тарелка, самая настоящая, только маленькая. А из нее вылезло маленькое существо очень похожее на динозавра, такой маленький динозаврик. Мало того, так он еще и заговорил со мной человеческим голосом:

- Привет!

- Привет! Ты откуда и кто ты такой?

- Я прилетел с планеты, которая очень похожа на вашу. Хочешь, я ее тебе покажу?

- Давай! Но как же ты мне ее покажешь?

- Мы с тобой туда полетим на моем космическом корабле.

- Я ведь не помещусь в него!

- Это не проблема!

Динозаврик достал какое-то приспособление очень похожее на пистолет, направил его на меня и выстрелил. Я ужасно испугался, думал, что он убьет меня, но я, оказывается, просто уменьшился до размеров, позволяющих мне залезть в его летающую тарелку. И мы полетели, я даже не заметил, сколько времени прошло, у меня просто ужасно закружилась голова, но все это быстро закончилось и вот мы уже прилетели на его планету. Нам даже не нужно было надевать скафандры, потому, что она действительно была очень похожа на нашу планету Земля и параметры воздуха там были такими же, то есть можно было дышать. Все действительно было точно таким же, только миниатюрным: деревья, кусты, цветы, отличалась она только тем, что там не было людей, а жили одни динозавры. У них были театры, кафе, спортивные и музыкальные школы, даже музеи. А вот музеи меня ужасно поразили. Особенно палеонтологические, когда я туда вошел, мне стало сначала дурно, как вы думаете, что я там увидел? Я увидел там останки людей, окаменелости, скелеты.

Я был в ужасе, что же случилось, почему? И мой друг Динозаврик рассказал мне, что сотни миллионов лет назад на их планете жили люди, у них было все: цивилизация, компьютеры, заводы, фабрики, оружие, они воевали,

безрассудно тратили природные ресурсы, что и привело, в конце концов, к экологической катастрофе и все погибли. Вот почему Динозаврик прилетел ко мне. Он хотел предупредить меня и всю нашу планету о том, что нужно беречь нашу Землю, любить ее и друг друга, не воевать, иначе нас тоже ждет такая же участь, как и тех людей на его планете и вместо нас, людей, на планете будут жить динозавры – разумные.

Я даже не заметил, как мы прилетели обратно, как я вновь превратился в мальчика своих собственных размеров, я все время думал, и мне было страшно. Я решил, что буду хорошо учиться, слушаться родителей и учителей, дружить с мальчиками и девочками и я обязательно всем расскажу про свое полезное и очень ценное путешествие с Динозавриком.

Однажды в Новый Год

В одном городе жил-был мальчик. Звали его Даниил. Даниил очень любил праздники, особенно Новый Год. Однажды дед Мороз подарил ему мягкую игрушку – котенка. Он назвал его Васька. Мальчик ухаживал за ним. И однажды в новогоднюю ночь он проснулся от какого-то мяуканья. Даня увидел, что его котенок ожил и мяукал потому, что очень хотел есть. Мальчик достал молоко с творогом и накормил зверька. Когда он все съел, то попросил еще. И Даниил отдал ему все молоко и весь творог. Утром он подумал, что это был сон. Но когда заглянул в холодильник, там не было ни молока, ни творога. Даниил очень обрадовался, что это был не сон. С тех пор он очень, очень хорошо ухаживает за своим пушистым другом!

Белочка – елочная игрушка

Жила-была белочка – елочная игрушка. Она висела на самой верхней ветке ели. Ей была видна вся светлая комната. А в дальнем углу стояла черная коробка.

Однажды в 12 часов ночи эта коробка открылась, и из нее вылез черный человечек. Он завидовал красоте белочки. Злодей захотел разбить ее. Он полез по ветке за белочкой. Но тут появилась добрая фея. Она взмахнула волшебной палочкой и белочка ожила. Она стала прыгать по веткам ели. Черный человечек запутался и упал. А фея взмахнула своей палочкой, и белочка опять превратилась в елочную игрушку. А на нижней ветке ели появилась новая игрушка чертеночка.

На утро белочка опять висела на прежнем месте. Пришли дети и стали водить хоровод вокруг елочки. А белочка радовалась и думала о доброй фее, которая ей помогла.

Проказы старушки-зимы

Жила-была старушка Зима. Хотела она кого-нибудь заморозить и решила начать с птиц. Но птицы не испугались, потому что все самые слабые птицы улетели на юг. А воробьи спрятались под крышу. Не получилось у проказы Зимы ничего. Принялась она за зверей. Подула сильным ветром, а звери в норки попрятались. Опять ничего у нее не вышло. Решила заморозить рыб. Но все

силы напрасно растратила. Ведь рыбий дом укрыт толстой ледяной крышей. Принялась она за детей. Они играли в снежки, лепили снеговиков и катались с горки. Зима одного мальчика ущипнула за нос, а другого за щеки. Но дети даже не почувствовали. Устала Зима злиться и перестала всем вредить.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что сказки развивают не только мышление, внутренний мир ребенка, его эмоциональную сферу, но и детскую речь в целом. Причем на каждом возрастном этапе детства язык ребенка складывается как известная система средств, служащая целям общения и восприятия окружающего их мира. Поэтому можно говорить о том, что языковые средства, которыми владеет ребенок, на каждом возрастном этапе, представляют собой определенную систему, которую нужно и важно изучать, изучая при этом и детскую субкультуру в целом. Слушая и читая сказки, ребенок формирует свои собственные языковые обобщения по отношению к хорошему и плохому, к добру и злу, а развитие этого осознания необходимо ему в течение всей жизни.

В заключение заметим, что сочинение сказок, умение создавать образы, т. е. «детское творчество» в начальной школе, является основой способности к творческому выполнению заданий в старшей школе, в том числе интеллектуальных, умения принимать нестандартные решения в будущем, когда школа уже окончена, а умение связывать между собою отдельные сказочные образы затем перерастает в логическое мышление.

Литература

1. Быстрова Г.А., Сизова Э.А., Шуйская Г.А. Логосказки. СПб, «Каро», 2002.
2. Бюлер К. Духовное развитие ребенка. – М., 1924. – С.7.
3. Ворошнина Л.В. Обучение творческому рассказыванию детей школьного возраста. - Пермь, 1991.
4. Выготский Л.С. Собр. соч. В 6 томах. Т. 4. – М., 1984.
5. Играем в сказку: Сказкотерапия и занятия по развитию речи дошкольников. Изд. «Сфера», 2006.
6. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза развития. – М., 1986.
7. «Народные русские сказки». Из сборника А.Н. Афанасьева. «Просвещение», 1982.
8. Смирнова Е.О. Детская психология. – М., 2006. – 364 с.

Молоднякова А.В.,
педагог-психолог 1 категории
Дзержинского Дворца детского и
юношеского творчества
г. Нижнего Тагила

Развитие творческого воображения у старших дошкольников с помощью сказки

В настоящее время сказка как социально-культурный феномен исследуется в разных областях научных знаний, таких как: педагогика, психология, культурология, филология и др. Сказку, прежде всего, определяют как фольклорный жанр, в котором отражена самобытная культура народа. Психология открыла новые возможности сказки, которые интуитивно использовали с древних времен при воспитании подрастающего поколения. По мнению психологов, взрослый, рассказывая маленькому ребенку сказку, предлагает ему определенную модель социальных взаимоотношений, способы преодоления жизненных трудностей, социальные роли. Кроме этого, в аналитической психологии, основателем которой был К.Юнг, была описана связь между структурной композицией, содержательным компонентом сказки и структурной организацией психики человека. Сказочные сюжеты, по мнению К.Г. Юнга, являются своеобразными матрицами, отражающими основные душевные конфликты человека, суть которых неизменна на протяжении всей истории человечества. Юнг назвал их архетипическими. Независимо от того, признают или не признают люди эти конфликты, их действия от этого не уменьшаются. Сказка же в этом случае - способ вывода противоречия изнутри во внешний мир - предлагает способы его разрешения, это естественное, интуитивно применяемое лекарство [9].

Эти положения отразились в современном методологическом направлении работы со сказкой, получившем название сказкотерапия.

Сказкотерапия – «метод, использующий сказочную форму для интеграции личности, развития творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействия с окружающим миром» (3). Сказка, ее восприятие, проживание ее нравственного урока является условием формирования гармоничной личности ребенка и, в то же время, она может выступать инструментом воздействия на эмоциональную сферу ребенка, напрямую связанную с воображением.

Раскрытие творческого потенциала личности, по мнению специалистов психологии развития, необходимо начинать с самого раннего возраста, так как дошкольный возраст является сензитивным для развития и обогащения одного из центральных механизмов творческой деятельности – воображения.

Воображение, по мнению Л.С.Выготского, являясь основой творчества, проявляется во всех сторонах жизни ребенка. Роль воображения в творческой деятельности, по его мнению, лучше описывает понятие «психологическая

система», которая объединяется формами воображения и мышления в присущих им межфункциональных связях и отношениях (1).

Исследуя воображение ребенка на ранних ступенях онтогенеза, Л.С. Выготский доказал, что эта функция развивается постепенно по мере приобретения им определенного опыта.

Воображение как процесс создания новых образов и идей путем переработки имеющихся представлений и понятий складывается постепенно с опорой на речь, восприятие, память и некоторые операции мышления. При этом воображение находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия опыта ребенка, так как строится из элементов, взятых из действительности (1).

Однаково воображение подбирает и комбинирует элементы действительности по законам общего эмоционального знака. Это предполагает развитие понимания эмоциональной атмосферы образа, приемов выразительности, понимание образного сравнения, гиперболы, метафоры. В этом контексте воображение напрямую связано с творческой деятельностью, так как «развитие воображения предполагает не только опознание и осознание образа, но и его самостоятельное построение и воплощение» (1).

Таким образом, проблема развития воображения в современной психолого-педагогической литературе актуализируется как проблема формирования творческих способностей.

В старшем дошкольном возрасте проявляются две важнейшие функции и линии развития воображения. Первая связана с освоением знаково-символической деятельности и определяется ролью механизмов воображения в овладении ребенком произвольным вниманием, памятью, логическим мышлением. Вторая функция воображения, связанная с ориентировочно исследовательской, эффективно-познавательной деятельностью, позволяет ребенку понять и прочувствовать смысл человеческой деятельности, поступков окружающих и собственных действий для себя и для других, мысленно проиграть различные варианты действий и пережить смысл их последствий. Это связано с формированием определенного осмысленного эмоционального отношения к окружающему, что составляет нравственную сферу ребенка (1).

Умственное развитие детей от трех до шести лет характеризуется формированием образного мышления, которое позволяет ребенку думать о предметах, сравнивать их в уме даже тогда, когда он их не видит (3). Ребенок начинает формировать модели той действительности, с которой имеет дело, строить ее описание. Делает он это с помощью сказки. Четыре-пять лет - апогей сказочного мышления. Сказка - это такая знаковая система, с помощью которой ребенок интерпретирует окружающую действительность.

Сказкотерапия, как метод, развивающий творческий потенциал личности, в то же время, расширяет представление ребенка об окружающем мире, так как концепция сказкотерапии основана на идее ценности метафоры как носителя информации:

- о жизненно важных явлениях;
- о жизненных ценностях;

- о внутреннем мире автора (4).

По мнению исследователей, преимущество сказок для развития личности ребенка заключается в следующем:

- отсутствие в сказках дидактики, нравочений;
- отсутствие четких персонификаций (собирательный образ главного героя);
- образность и метафоричность языка;
- психологическая защищенность (хороший конец);
- наличие тайны и волшебства;
- психологическая подготовка к напряженным эмоциональным ситуациям;
- символическое отреагирование физиологических и эмоциональных стрессов;
- принятие в символической форме своей физической активности. (4).

Таким образом, в сказке и через восприятие сказочного мира можно создать необходимые условия для развития эмоциональной сферы дошкольника, обогатить образами и представлениями, формирующими воображение.

На основе методологических принципов сказкотерапии мною была разработана образовательная программа «Путешествие в сказку», основная цель которой развитие эмоционально-волевой сферы и творческого воображения ребенка старшего дошкольного возраста.

В программу включены как народные сказки («Гуси-лебеди», «Царевна-Несмеяна», «Два жадных медвежонка» и др.), так и авторские («Мистер Крококот» Дональда Бисета, «Паучишки Челли» Майи Живоглядовой, «Звездочка» Екатерины Лаврентьевой и др.).

Основной принцип подбора сказок – это направленность проблемной ситуации, характерной для данного возраста, нравственный урок, который дает сказка, доступный для осмысления детям старшего дошкольного возраста. Например, направленность сказки «Белочка-припевочка» - боязнь самостоятельности, тревожность. Проблема, выраженная в метафоре, в образе доступна ребенку, он может обсудить ее и понять причины, переработать через собственный эмоциональный опыт.

Сказкотерапевтический эффект на занятии достигается сочетанием трех составляющих образа сказки, сказочной атмосферы: музыкальный образ сказки, образ сказочного пространства (светотехнические эффекты), собственно рассказывание сказки и демонстрация персонажей сказки в настольном театре.

Структура сказкотерапевтического занятия содержит обязательный ритуал «входа в сказку» (настрой), основную часть, где используются приемы работы со сказкой, приемы и упражнения для развития вербального воображения ребенка, и ритуал «выхода из сказки». Таким образом, создается особая атмосфера «сказочного мира», настрой на работу с метафорой.

Основная часть занятия состоит из следующих этапов:

- расширение – обогащение опыта ребенка через восприятие и проживание новой сказки, сказочной ситуации;

- закрепление – осознание нравственного урока и проблемной темы сказки;
- интеграция – соединение проблемной темы сказки с личным эмоциональным опытом ребенка, через направленную беседу и проговаривание;
- резюмирование – подводим итог проведенной работе.

Технология работы со сказкой строится на трех уровнях, представляющих сказку как духовный опыт человечества, систему знаний человека о мире и о себе; как литературный жанр с самобытными художественными образами и как текст, состоящий из определенного набора текстовых единиц- слов.

Приемы работы со сказкой на разных уровнях:

Первый уровень. Сказка как система знаний о мире и о себе:

- беседа по наводящим вопросам по осмыслению нравственного урока сказки и осознанию проблемной ситуации,
- интеграция проблемного поля сказки с эмоциональным опытом ребенка;
- включение разрешения проблемной ситуации, заключенной в сказке, в «копилку опыта жизни» ребенка;
- проигрывание эпизодов сказки в играх-драматизациях и народных играх со сказочными персонажами («Баба-яга», «У медведя во бору», «Гуси-лебеди» и т.п.)

Второй уровень. Художественный образ сказки:

- средства передачи красоты художественного образа сказки: эпитеты, гипербола, образное сравнение;
- структура сказки: главные герои, помощники, злодей;
- построение пересказа сказки по законам сказочного жанра;
- собственное сочинение сказки (построение вербального образа);
- рисование иллюстрации сказки (построение невербального образа);

Третий уровень. Слово как материальная основа текста:

- упражнения и игры на развитие речевого активного словаря ребенка, на развитие вербального воображения;
- упражнения и игры на понимание причинно-следственных отношений в тексте.

Развитие воображения ребенка начинается с восприятия и осознания сюжетной линии и эмоционального контекста сказки, обсуждения нравственного урока, извлеченного из событийного содержания сказки. В этом плане у ребенка в процессе речевой деятельности проявляется воссоздающее воображение.

Следующим этапом является присоединение упражнений по развитию вербального воображения, словесных форм, поэтому основная работа направлена на активную работу со словом, с расширением речевого словаря ребенка. В плане активной работы со словом подходят упражнения: «рифмоплеты», «составление слов», «круги на воде», «укрась слово» и т.п.

Постепенно обучающий процесс усложняется приемами работы с речевыми конструкциями, объединением в одно предложение набора из несвязанных между собой по смыслу слов, конструированием фраз.

Обогащение речевого словаря упражнениями на развитие вербального воображения подготавливает переход к работе над собственным сочинением

сказки.

Первоначально иллюстрация, рисунок ребенка к сказке, служит опорой, через которую он передает собственное творческое завершение сказки, изначально заданной педагогом.

На следующем этапе, такой опорой служат разнообразные предметы из «волшебного сундучка», которые включаются в контекст сказочной ситуации при коллективном сочинении сказки. На этом этапе педагог предлагает лишь начало сказки, помогая завершить ее при затруднении детей. В усложненной форме педагог предлагает тему, которую раскрывают дети при коллективном сочинении сказки или в индивидуальной работе, совмещая с процессом создания иллюстрации к собственной сказке.

Таким образом, работа со сказкой предполагает восприятие сказки, проживание и переработку ее нравственного урока, включение творческого воображения ребенка по разрешению проблемной ситуации сказки и раскрытию предложенной педагогом темы в сказочной форме.

В рамках развивающих занятий по программе «Путешествие в сказку» был создан сборник детских авторских сказок и творческих переделок сказок, получивший название «Сказки-малышки». В этом сборнике представлены сказки, созданные творческим воображением старшего дошкольника, обогащенным в процессе творческой работы со сказкой новыми образами и эмоциональными впечатлениями.

Приведем в качестве примера творческую работу Полины Санниковой, 6 лет.

Рыба-солнце

Жила-была золотая рыбка. Она очень любила гулять возле своего домика. Однажды, выплыв на прогулку, она увидела, что все вокруг темно, и их прекрасный сад мрачен и уныл.

Вернувшись домой, рыбка стала спрашивать у мамы, что случилось. Мама рассказала такую историю: «Далеко-далеко живет огромная рыба-солнце. Она очень яркая и горячая. Ее свет и тепло разливаются далеко вокруг. Но иногда она прячется, и тогда становится темно и холодно...»

Маленькая золотая рыбка решила найти рыбу-солнце. Она спросила разрешение у мамы и поплыла на поиски.

Долго она плавала, расспрашивая морских обитателей. Но никто не мог ей помочь.

Наконец рыбка встретила Дельфина: «Дельфинчик, миленький, помоги мне найти рыбу-солнце,» - попросила она. Дельфин с улыбкой ответил: «Что ты, малышка! Солнце - это вовсе не рыба. Это большой светящийся шар, который висит в небе. Но я до него никогда не допрыгивал. Давай попросим моих друзей чайки рассказать о солнце. Чайки летают высоко-высоко и наверняка встречались с ним».

Золотая рыбка и Дельфин поплыли к поверхности моря. Дельфин выглянул из воды и позвал чайку. Чайка с радостью рассказала все, что знала. Оказалось, что солнце находится так высоко, что ни одна птичка никогда до него не долетала. Солнце не знает отдыха. И если сейчас его нет с нами, значит оно

где-то в другом месте. Ведь наша планета очень большая. На ней много разных зверей, птиц, рыб, которым нужны и солнечный свет и тепло.

Золотая рыбка поблагодарила Дельфина и Чайку за помощь. Пора было возвращаться домой.

Дома рыбка рассказала маме и всем своим друзьям о солнышке. Потом она поплыла в свой сад, где лежала большая раковина. На дне этой раковины сверкала жемчужина - маленькое солнце, способное поднять настроение даже тогда, когда вокруг темно и холодно.

Таким образом, анализируя результаты практической работы с детьми по программе, основанной на методологических принципах сказкотерапии, совместного опыта эмоционального сопереживания и проживания в сказочном пространстве метафоры, можно сказать, что на занятиях, где используются приемы развития творческого воображения, дети вербализуют свои собственные переживания, знакомятся со словами, обозначающими различные эмоциональные состояния, благодаря чему у них развивается способность к более глубокому пониманию себя и других людей, умение ориентироваться в эмоциональной реальности, способность создавать свои собственные метафоры, основанные на синтезе сказочного материала и личного опыта ребенка.

Литература

1. Ермолаева М.В. Практическая психология детского творчества. - М.: Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2005.
2. Ильина М.В. Развитие вербального воображения. - М.: Прометей; Книголюб, 2003.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Основы сказкотерапии. - СПб.: Речь, 2006.
4. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Формы и методы работы со сказками.- СПб.: Речь, 2006.
5. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – СПб.: Речь, 2002.
6. Карелина И.О. Эмоциональное развитие детей 5-10 лет./Ярославль: Академия развития, 2006.
7. Киселева М.В. Арт-терапия в работе с детьми. – СПб.: Речь, 2006.
8. Смирнова Е.О. Детская психология. - М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2003
9. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности.- СПб. Питер Пресс, 1997.

Николаева И.В., педагог – психолог,
Васильева Т.А., учитель начальных классов,
Сухорукова Е.Я., учитель начальных классов
МОУ СОШ №14
г. Саров, Нижегородская область

Сказка как тренинг жизненных умений (в учебниках проекта «Начальная школа XXI века»)

В условиях модернизации образования становится очевидным, что начальная школа должна реализовывать приоритетные цели, среди которых: целостное гармоничное развитие личности школьника; формирование общих способностей и эрудиции в соответствии с индивидуальными возможностями и особенностями каждого, становление культуры деятельности, формирование готовности к самообразованию, определенный уровень познавательной культуры и познавательных интересов учащихся.

Данные цели наиболее полно реализуются в проекте «Начальная школа XXI века». Проект «Начальная школа XXI века» - результат многолетних исследований коллектива сотрудников Центра начальной школы Института общего среднего образования РАО, а также ряда сотрудников Российской академии образования, разделяющих заявленные концептуальные подходы.

Предпосылками для его создания стали: основные положения теории Л.С. Выготского, научные идеи развивающего обучения Д.Б. Эльконина, В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, концепция перспективной начальной школы (А.М. Пышкало, Л.Е. Журова, Н.Ф. Виноградова).

Проблема соотношения обучения и развития важна для школы, так как именно её решение в значительной мере определяет ту роль, которую школа может играть во всестороннем развитии личности школьника. УМК «Начальная школа XXI века» (под редакцией члена–корреспондента РАО профессора Н.Ф. Виноградовой) помогает решить проблему всестороннего развития личности младшего школьника.

Что такое развитие младшего школьника? Какие изменения в личности ребёнка этого возраста относятся к качественным? Среди главных характеристик развития особо хочется остановиться на таких, как:

- 1) сформированное умение использовать свои знания в нестандартных ситуациях, самостоятельность и инициативность детей,
- 2) сформированное умение добывать знания, желание выполнять любую задачу творчески;
- 3) высокий (в соответствии с возрастными возможностями) уровень психических процессов, особенно важных для обучения: воображения, мышления, связной речи и др.

Чтобы получить такой уровень развития младшего школьника в качестве реальных результатов обучения, авторы проекта предлагают специальную

методику изучения учебных предметов.

Нам хочется остановиться на учебниках Ефросининой Л.А. «Литературное чтение», «Литературное слушание».

Актуальным вопросом для педагогов и психологов является не только вопрос обучения чтению, а формирование читательской культуры, мотивации к самостоятельному чтению, а через чтение – формирование современной личности.

Специфика чтения как деятельности в том, что его продуктом является смысл прочитанного и личное отношение к нему читающего. Чтение, как школьный предмет, должно стать любимым занятием, приносить радость. Важную роль в восприятии прочитанного играют эмоции. Текст произведения должен «вписаться» в контекст жизни юного читателя. «Для осуществления коммуникации читателя с автором необходимо, чтобы обучающийся уловил сюжетно-композиционный, словесно-образный и словесно-интонационный строй текста, то есть то, что вслед за Л.С. Выготским в психологии искусства называют эмоциями формы и эмоциями содержания».

О роли художественной литературы для развития личности младшего школьника писали многие педагоги, утверждающие, что чтение хороших книг является нравственным воспитанием маленького человека.

В этих учебниках подобраны тексты, позволяющие младшему школьнику эмоционально воспринимать произведение, задуматься о добре и зле, дружбе и вражде, любви и ненависти, испытать радость, веселье, гордость, грусть, печаль, нежность, восхищение.

С помощью художественных произведений, литературных текстов решаются вопросы эмоционального, творческого, литературного и читательского развития ребенка, нравственно-этического воспитания, так как чтение для ребенка – и труд, и творчество, и новые открытия, и удовольствие, и самовоспитание.

Учебный материал представлен в них жанровым многообразием: сказки (народные и литературные), стихотворения, басни, былины, песни, художественные и научно-художественные рассказы, воспоминания, очерки.

Наверное, многие согласятся, что самые яркие воспоминания из детства – это сказки. Эти воспоминания до сих пор дарят нам ощущение родительской заботы и тепла, переносят в волшебный мир детства. Чем же сказка так притягательна, что таит она в себе?

К анализу сказок все чаще обращаются психологи, говоря о том, что сказки влияют на развитие личности и поведения. Учеными доказано, что чтение сказок необходимо для развития мышления ребенка. Сказка учит ребенка думать, оценивать поступки героев, тренирует память и внимание, развивает речь. А главное, сказка выступает своеобразным тренингом жизненных умений для ребенка, постигающего окружающий мир.

Издrevле сказка выступала как инструмент социализации. Слушая сказку, ребенок постигал окружающий мир, взаимоотношения людей, учился преодолевать барьеры, находить выход из трудных ситуаций, верить в силу добра и справедливости. На каждый новый трудный вопрос ребенка находилась своя

сказка. Были сказки о возникновении человеческих пороков и борьбе с ними, о мирной жизни и войне.

Современные дети точно так же благодаря сказкам обучаются стратегиям поведения в той или иной ситуации, усваивают моральные и нравственные законы жизни в человеческом сообществе. Отметим, что именно народные сказки являются примером действительно оптимального решения затруднительных проблем и вопросов. Тексты народных сказок оттачивались веками, полировались тысячами пересказов и сохраняли в себе крупницы житейской мудрости.

Развивающий и психотерапевтический потенциал сказок при всей его очевидности использовался практической психологией образования недостаточно. В тоже время, сказкотерапия оказывается эффективной в работе с младшими школьниками, что на наш взгляд воплотили в практику преподавания авторы и составители УМК «Начальная школа 21 века».

Сказки могут служить профилактикой, тренировкой, иллюстрацией, моделью, развитием контакта. Использовать их в работе в определенных целях необходимо:

- 1) во-первых, во имя древних попыток сблизить литературу и психологию, не на уровне рассуждений, а в виде готовых продуктов,
- 2) во-вторых, во имя использования методов сказкотерапии «в мирных целях», с обычными школьниками обычной массовой средней общеобразовательной школы,
- 3) в-третьих, во имя пробуждения детских и творческих сил в самом взрослом; сказка активизирует понимание и работу на уровне интуиции, архетипов, первого впечатления.

Пути использования сказки разнообразны:

- сказка дает великолепный общий язык для взрослого и ребенка. Обычно они разговаривают на разных языках, язык сказки их, естественно, сближает,
- сказка более информативна, чем обычная речь. Она не выдает свои положения за что-то более серьезное, чем символы, метафоры и аналогии,
- сказка предлагает способы решения конкретной ситуации,
- сказочные истории поучительны: они начинают детей способами поведения, ценностями, убеждениями,
- сказки воспитывают Человека.

Обогащение практической психологии новыми средствами эффективной работы с детьми, в частности предоставляемыми таким направлением, как сказкотерапия, является отрадным фактом последнего десятилетия. Даже простое чтение сказок дает удивительный эффект психокоррекции и помогает человеку преодолеть различные жизненные трудности. Отчего же это происходит?

Согласно Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, психокоррекционные сказки создаются для мягкого влияния на поведение ребенка; при этом под коррекцией она понимает «замещение» неэффективного стиля поведения на более продуктивный, а также объяснение ребенку смысла происходящего. Мы понимаем психокоррекцию как психологическое воздействие на отдельные структуры психики с целью позитивного изменения. Под целями таких сказок мы будем подразумевать

продуктивное влияние на решение детьми психологических проблем, одним из последствий которого должно стать изменение поведения.

Психокоррекционный эффект сказок, на наш взгляд, можно найти в следующем:

- события, происходящие с героем (героями), должны быть похожими на реальные ситуации из жизни детей;
- ребенок через сказку обретает возможность осознать свои собственные переживания, отдельные психологические характеристики;
- альтернативные модели поведения, понятые благодаря сказке, помогают ребенку увидеть разные грани возникающих ситуаций и найти в них новые смыслы.

В учебниках нового поколения множество сказок, которые очень нравятся детям: украинская народная сказка «Рукавичка»; «Под грибом» В. Сутеева; «Палочка-выручалочка»; «Мешок яблок»; русские народные сказки «Привередница», «Лиса и журавль», «Пузырь, соломинка и лапоть», «Лисичка-сестричка и серый волк», «Терешечка»; «Лесной колобок-колочий бок» В. Бианки, «Сказка о том, что надо дарить» С. Прокофьева (1 класс); русские народные сказки «Зимовье зверей», «Журавль и цапля», «У страха глаза велики», «Хаврошечка»; «Волшебная иголочка» В. Осеевой; «Две пословицы» Е. Пермяка; «Цветик-семицветик» В. Катаева; «Храбрый олененок» Э. Шим (2 класс).

Метафоричность и символизм сказки позволяют развивать воображение ребенка, поскольку фантастический сказочный мир, наполненный чудесами, тайнами и волшебством, всегда привлекает его. Ребенок с радостью погружается в воображаемый нереальный мир, активно действует в нем, творчески преобразует его. Но при этом воспринимает все происходящее в нем как реальность. Этого требует его внутренний мир.

Когда начинаешь разгадывать сказочные уроки, оказывается, что сказочные истории содержат информацию о динамике жизненных процессов. В сказках можно найти полный перечень человеческих проблем и образные способы их решения. Слушая сказки, ребенок накапливает в бессознательном некий символический «банк жизненных ситуаций». Этот «банк» может быть активизирован в случае необходимости, а не будет ситуации — так и останется в пассиве. Если мы с вами вместе с ребенком будем размышлять над каждой прочитанной сказкой, знания, зашифрованные в них, будут находиться у ребенка не в пассиве, а в активе. Не в подсознании, а в сознании. Так постепенно нам удастся подготовить ребенка к жизни, сформировать важнейшие ценности: умение жить дружно, взаимопонимание, помощь, доброту, трудолюбие, уважение к старшим (русские народные сказки «Зимовье зверей», «Кот, петух и лиса»; французская народная сказка «Волк, улитка и осы»; «Маленькие человечки» братьев Гримм; «В гостях у дедушки Мороза» В. Одоевского; нанайская сказка «Айога»).

Сказка может быть использована для того, чтобы предложить ребенку способы решения конкретной проблемы. У детей в начальной школе могут быть разные эмоциональные проблемы: тревожность, агрессивность, страх, одиночество, неуверенность, грубость и т.д. С помощью сказки специалисты

работают с детской агрессией, неуверенностью в себе, застенчивостью, проблемами стыда, вины, лжи, а также с различными психосоматическими заболеваниями, проблемами поведения. Но не все учащиеся могут проработать свои проблемы со специалистами-психологами. Работа со сказками на уроках, чтение, рассказывание, позволяет ребенку в простой и доступной форме отреагировать свои проблемы, справиться с ними. Помогают ребенку их решать сказочные герои, их приключения и подвиги. Возникающие трудности ребенок проецирует на сказочную ситуацию, дистанцируется от них и получает возможность посмотреть на решение проблем со стороны, а затем идентифицироваться с героями сказки и принять позитивный опыт как свой собственный. Этому помогают «Муха-Цокотуха» К. Чуковского, русская народная сказка «У страха глаза велики», «Храбрый Опенок» Э. Шим, «Кот в сапогах» Ш. Перро и другие.

В любимых сказках запрограммирована жизнь ребенка, как указывал на это Э. Берн. Конкретная сказка может стать жизненным сценарием человека, под ее влиянием формируется план и линии поведения, которые осуществляются, проводя героя по всем перипетиям жизни, только уже не выдуманным, а реальным. Сказки описывают то, что в определенное время происходит в психике каждого человека. Они учат ребёнка взрослеть и преодолевать страхи внешнего мира. Страшно и опасно проходить этот путь в одиночку, а сказки говорят о том, что все мы проходим один и тот же путь, и ребёнок легче адаптируется в этом взрослом мире. Каждый персонаж сказки может описывать реального отдельного человека, вернее определённую роль, которую человек может играть или даже брать в основу своего жизненного сценария.

Работая с детьми на уроке со сказкой, учитель использует ее как чуткий инструмент переписывания неконструктивного жизненного сценария. Зная о влиянии сказки на жизнь ребенка, можно многим помочь ему. Сказочные герои могут служить примером для ребенка: стойкий оловянный солдатик, девочка Снегурочка, герои сказки «Цветик-семицветик», «Волшебная иголочка», Хаврошечка и многие другие.

Чтение сказок не стоит рассматривать как просто приятное времяпрепровождение. Сказка – это существенный механизм развития в ребенке тонкого понимания внутреннего мира людей. С помощью сказок можно метафорично воспитывать ребенка, преодолевать негативные стороны личности и особенности характера. Например, жадному и эгоистичному ребенку полезно послушать сказку «О рыбаке и рыбке», «Две пословицы» Е. Пермяка, жестокому и агрессивному – сказку «Совушка» В. Беспалькова, пугливому и робкому – «О трусливом зайце», шаловливому и доверчивому – «Приключения Буратино», ленивому – «Три брата» братьев Гримм и т.д. У сказочных героев, по характеру похожих на ребенка, по сюжету появляется много возможностей для преодоления трудностей и препятствий. Ребенок сам почувствует помощь и найдет выход из травмирующей его ситуации.

Из всего этого можно сделать вывод, что сказка в символической форме описывает процессы, происходящие в нашей психике. Потому сказку можно рассматривать как набор принципов поведения в той или иной ситуации.

Например, принцип из «Репки» - если не получается, попробуй ещё раз, привлекая любого; из «Колобка» - как далеко можно отойти от мамы: на шаг – ничего, на два – спокойно, на три – нормально, на четыре – съели; из «Морозко» - надо слушаться; из «Мешка яблок» - будь отзывчивым, тогда добро к тебе вернется и т.п.

Для работы с учащимися в УМК «Начальная школа 21 века» используются и другие подходы, в частности, целительная сказка. Лечение сказкой можно использовать для того, чтобы помочь ребенку найти адекватные способы разрешения некоторых проблемных ситуаций. Обучаться новым формам поведения с помощью подражания — особенность детского возраста. За счет того, что ребенок отождествляет себя со сказочным героем, он «копирует» его поведение. Важной чертой сказки является то, что в ходе её действия происходит трансформация. Некто маленький и слабый к концу превращается в сильного, значимого. Это можно назвать историей взросления. Мы привыкли это называть торжество Добра над Злом.

В сказках противопоставляются добро и зло, альтруизм и жадность, смелость и трусость, милосердие и жестокость, упорство и малодушие. Они говорят ребенку, что мир — очень сложная штука, что в нем есть немало несправедливости, что страх, сожаление и отчаяние — в такой же степени часть нашего бытия, как радость, оптимизм и уверенность. Но самое главное — они говорят ребенку, что если человек не сдастся, даже когда положение кажется безвыходным, если он не изменит своим нравственным принципам, хотя искушение и манит его на каждом шагу, он, в конце концов, обязательно победит.

Таким образом, в УМК «Начальная школа 21 века» реализован основной принцип обучения: начальная школа должна быть природосообразной, то есть соответствовать потребностям детей этого возраста, учитывать типологические и индивидуальные особенности их познавательной деятельности и уровень социализации. Дети всегда открыты сказке. С ее помощью можно дать совет, помочь взглянуть на проблему по-другому, подтолкнуть ребенка к творческому поиску и попытке самостоятельно ответить на свои вопросы.

Решать многие проблемы, которые ставит перед нами жизнь, система образования, помогают в том числе и сказки:

1. Сказки играют очень важную роль, так как в них мощно звучит жизнеутверждающий мотив, который каждый ребёнок открывает для себя. Этот оптимизм человек проносит через всю свою жизнь; он помогает ему одерживать крупные победы не только над окружающими, но и над самим собой. Это даёт человеку возможность верить в то, что Зло всегда будет наказано, Добро восторжествует.
2. Сказка открывает перед человеком ворота богатейшего мира культуры, помогая ему лучше ориентироваться в различных жизненных ситуациях.
3. Сказки могут использоваться как развивающий материал: ученики сами придумывают сказки для разрешения разных жизненных ситуаций.

Литература

1. Васильева Т.А., Николаева И. В. Воспитание личности младшего школьника средствами художественной литературы в учебниках проекта «Начальная школа XXI века» / Васильева Т.А. Николаева И.В. // Русская литература в мировом культурном и образовательном пространстве. Материалы конгресса. Санкт-Петербург, 15-17 октября 2008 г. Русская литература в контексте мировой культуры. Место и роль русской литературы в мировом образовательном пространстве / Под редакцией П.Е. Бухаркина, Н.О. Рогожиной, Е.Е. Юркова. -В двух томах. -Т.1. Ч.2. -СПб.: МИРС, 2008.
2. Соколов Дм. Сказки и сказкотерапия. Московский центр НЛП. 1997.
3. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Практикум по сказкотерапии. – М., 2000.
4. Ефросинина Л.А. «Литературное чтение: Уроки слушания: Учебная хрестоматия для учащихся 1 и 2 классов общеобразовательных учреждений». М.:Вентана-Граф, 2007
5. Николаева И.В. Взаимодействие педагога-психолога и учителя в личностно-ориентированной школе как условие создания безопасной образовательной среды / Николаева И.В. // «Психология образования: подготовка кадров и психологическое просвещение» (Москва, 13-15 декабря 2007 г.): Материалы 4-й Национальной научно-практической конференции. – М.: Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России», 2007.
6. Сборник программ к комплекту учебников «Начальная школа XXI века». – 2-е издание. Руководитель проекта – член-корреспондент РАО профессор Н.Ф. Виноградова. М.: Вентана-Граф, 2007.

Ткаченко И.В.
АГПУ, г.Армавир

Сказкотерапия как метод коррекции детско-родительских отношений

Сказкотерапия является одним из самых древних психологических и педагогических методов. Воздействие словом, рассказывание и чтение историй и сказок для лечебного воздействия на протяжении многих веков используется в человеческой культуре (Н. Пезешкиан,1992). Сегодня под термином «сказкотерапия» понимается способ передачи знаний о духовном пути души и социальной реализации человека. Именно поэтому сказкотерапию называют воспитательной системой, созвучной духовной природе человека. Многие считают, что сказкотерапия адресована только детям. Однако возрастной диапазон, охватываемый сказкотерапией, не имеет границ.

К сказкам обращались многие известные психологи и психотерапевты: Э. Фромм, Э. Берн, Б. Беттельхейм, Р. Гарден, А. Менегетти. В настоящее время со сказкотерапией работают такие отечественные психологи и педагоги, как М. Осорина, Е. Петрова, Р. Азовцева, И. Вачков, Т. Зинкевич–Евстигнеева, А.

Константинова, Т. Грабенко, Д. Соколов, А. Гнездилов.

Сказка входит в жизнь ребенка с самого раннего возраста, сопровождает на протяжении всего дошкольного детства и остается с ним на всю жизнь. Со сказки начинается его знакомство с миром человеческих взаимоотношений и со всем окружающим миром в целом.

Восприятие сказки оказывает сильное воздействие на эмоциональное развитие детей, процесс ознакомления со сказкой создает реальные психологические условия для формирования социальной адаптации ребенка. Какими бы выдуманнными ни были персонажи и их действия, вызываемые ими эмоции совершенно реальны. При этом чаще всего говорят об отыгрывании эмоций, то есть о том, что в сказке ребенок проживает такие эмоциональные состояния, которых ему не хватает во внешней жизни (Д. Соколов, 2001).

Во все времена сказка способствовала развитию позитивных межличностных отношений, социальных умений и навыков поведения, а также нравственных качеств личности ребенка, которые определяют его внутренний мир. При этом сказка остается одним из самых доступных средств для развития ребенка, которое во все времена использовали и педагоги, и родители.

Однако психокоррекционные возможности сказки для гармонизации эмоциональной сферы и коррекции поведения ребенка остаются еще недостаточно изученной проблемой.

Важная роль сказки заключается в том, что в процессе ее слушания ребенок идентифицирует себя с героем, проживает эмоционально сложную ситуацию, задумывается над оптимальным решением задачи (Н.К. Радина, 2006). Действие сказки начинается с того, что герой оказывается в опасном положении и никого родных нет рядом. И герой всегда побеждает, потому что он не бежит от опасности, максимально включается в ситуацию и действует адекватно ей. Проживание опасной ситуации в своем воображении уменьшает страхи ребенка, повышает его уверенность в себе и помогает ему в жизни действовать, сосредотачиваясь на ситуации, а не на своих отрицательных эмоциях. Сказка близка ребенку по мироощущению, ведь у него эмоционально-чувственное восприятие мира. Ему еще не понятна логика взрослых рассуждений. А сказка и не учит напрямую. В ней есть только волшебные образы, которыми ребенок наслаждается, определяя свои.

Психологические механизмы воздействия сказок заключаются в том, что, воспринимая и усваивая сказку, удовлетворяются в определенной степени наши потребности.

Сказка может дать ключи для того, чтобы войти в действительность новыми путями, может помочь ребенку узнать мир, может одарить его воображение и научить критически воспринимать окружающее.

Со сказками может проводиться различная работа-это анализ, рассказывание, сочинение, изготовление кукол, постановка, рисование и пр.

На наш взгляд, одним из ведущих направлений работы со сказками является коррекция семейных отношений, особенно детско-родительских.

Семья – это то самое первое, что формирует индивидуума и

накладывает на него особый отпечаток. Она передает ему навыки, необходимые для существования в группах, окружающих семью. Она – узел, в котором переплетены межличностные отношения; она формирует предпосылки для развития физического, эмоциональных и познавательных способностей индивида (Н. Пезешкиан, 1993).

При этом в семье именно родители составляют первичную социальную среду индивида, в которой он получает начальный опыт социального поведения и общественного взаимодействия.

В семье как в наиболее приближенной к каждому ее члену социальной группе, посредством взаимодействия родителей с ребенком складывается широкий спектр возможных человеческих взаимоотношений и, что особенно важно для детского развития, такие позитивные из них, как эмоциональное влечение членов семьи друг к другу, уважение, преданность, симпатия и любовь, создающие основу доверительности в отношениях детей и родителей.

Как отмечает Н. Пезешкиан (1993), семья является опосредующим звеном между социальными нормами и процессом развития индивида. Она получает свои импульсы как от социальных условий, так и от отдельных людей, из которых она состоит. Интегрируя и преломляя в себе содержание культуры, традиционной для соответствующего этноса, национальности, социальной общности, семья в доступной его восприятию форме поставляет ребенку обычаи и нравы, ритуалы и мифы, сказки и сказания предшествующих поколений, имеющие исключительное воспитательное значение и вооружающие его ориентирами мировосприятия и реагирования на происходящее вокруг.

Под влиянием родителей закладывается социальная позиция, структурируется поведение индивида, формируется его эмоционально-когнитивное отношение к своей личности, в значительной мере сохраняющееся в течение всей дальнейшей жизни. При этом в качестве основной характеристики взаимодействия родителя с ребенком выступает эмоциональная поддержка, играющая роль своеобразного ресурса для преодоления последним возникающих перед ним жизненных трудностей.

Одним из важнейших факторов семейного воспитания личности ребенка является глубоко эмоциональный, интимный характер семейного воспитания, его индивидуально-эмоциональная направленность (Ю.П. Азаров, И.В. Гребенников, С.А. Козлова, А.Н. Леонтьев, Т.А. Маркова, А.В. Петровский, А.Г. Харчев и др.). Кроме того, действенность, силу, стойкость семейного воспитания обеспечивают также: постоянство и длительность воспитательных воздействий матери, отца, других членов семьи; наличие объективных возможностей для включения детей в бытовую деятельность семьи (Т.А. Маркова).

Детско-родительские отношения как ничто другое способствуют созданию эффективного механизма воспроизводства семейных ресурсов. Во многом это обусловлено тем, что семейные характеристики, включая правила и установки, передаются из поколения в поколение напрямую, посредством наблюдения детьми за выстраиванием родителями семейных взаимодействий (P.R. Amato, A. Booth, J.N. Edwards, J.E. Overall, B.W. Henry, A. Woodward). Хотя некоторые зарубежные

исследователи придерживаются и других моделей (модели косвенной передачи или модели отсутствия передачи) – все же акцент ими делается в основном на внутрисемейные факторы. Передаваемый по внутрисемейным каналам опыт является весьма обширным и включает, среди прочего, родительскую модель поведения – эффективную или, при определенных условиях, – неэффективную.

К настоящему времени исследованы вопросы передачи из родительской семьи в семью, создаваемую ребенком после его совершеннолетия, таких феноменов как: напряженности семейных отношений (О.С. Сермягина), родительских аттитюдов (Т.Ю. Соловьева), структурных особенностей семьи и дисфункций (Т.И. Дымнова, Mc Goldric, Gerson, D.H. Olson), семейных копинг-стратегий (М. Пападопулу), родительских отношений (А.Н. Елизаров, И.А. Гусева, М. Bowen, М. Rutter).

Передача родителями ребенку своего опыта, эмоциональной поддержки и прочих ресурсов осуществляется, в первую очередь, в рамках межличностного взаимодействия, которое само по себе является необходимым семейным фактором развития личности ребенка. В частности, У. Бронфенбреннер утверждал, что для того, чтобы развиваться интеллектуально, эмоционально, социально и нравственно, ребенку необходимо участвовать в прогрессивно усложняющемся взаимодействии, осуществляющемся на регулярной основе и на протяжении значительного периода жизни ребенка, с одним или несколькими людьми, с которыми у ребенка устанавливается сильная взаимная иррациональная эмоциональная связь и которые озабочены благополучием и развитием ребенка желательно на протяжении всей своей жизни (Bronfenbrenner U., 1990).

К проблеме межличностных контактов, общения, взаимоотношений родителей и детей как богатейшему источнику развития личности последних обращались многие видные отечественные и зарубежные психологи, педагоги, философы. В трудах А.А. Бодалева, М.М. Бахтина, А.Б. Добровича, И.С. Кона, А.Н. Леонтьева, Б.Г. Ананьева, Б.Ф. Ломова, М.И. Лисиной и др. выявлены ключевые закономерности общения, находящие проявление, в том числе, в семье. Изучая роль семьи в формировании личности ребенка, известные русские педагоги и общественные деятели К.Д. Ушинский, Н.И. Пирогов, П.Ф. Каптерев, Д.И. Писарев, Н.В. Шелгунов, А.П. Нечаев, В.А. Сухомлинский обозначили ее решающий вклад в формировании личности ребенка, в воспитании его нравственно-духовных, эмоциональных, интеллектуальных качеств.

Важным для личностного развития ребенка является усвоение им системы общественных ценностей.

Исследователи указывают, что личность комфортно чувствует себя в конкретном социуме, если ее индивидуальная потребностная структура бесконфликтно встраивается в систему «общественных ценностей», в противном случае вероятно возникновение внутриличностного конфликта. Успешность процесса усвоения ребенком соответствующей системы ценностей определяется внутрисемейным взаимодействием, в первую очередь – позицией, занятой родителями по отношению к ребенку, от соотношения продуцируемых ими контроля и теплоты. Родительский контроль и теплота влияют на проявление

детьми просоциального поведения, формирование Я-концепции, интернализацию нравственных ценностей и развитие социальных навыков.

Проведенное на детях старшего дошкольного возраста исследование показало, что «принимаящий» тип родительских отношений (высокий уровень принятия и низкий уровень контроля при высокой удовлетворенности взаимоотношениями с ребенком) стимулирует у детей доступность ценностей «справедливость» и «честь»; «гиперконтролирующий» тип отношения (высокая тревожность, высокий уровень контроля и низкий уровень удовлетворенности отношениями с ребенком) – блокирует доступность этих ценностей (Г.Б. Черевач, 2005). Использование родителями не оптимальных приемов взаимодействия с ребенком, трансляция постоянного недовольства его поступками и поведением, отсутствие у них когнитивно четкого образа того, каким должен быть ребенок, непредсказуемость поведения и суждений родителей, их склонность к доминированию в общении выступают в дошкольном возрасте причиной появления личностной тревожности.

В детском возрасте выделяются три расстройства, в которых тревога играет доминирующую роль: тревожное расстройство изоляции, тревожное расстройство в виде избегания и расстройство в виде чрезмерной тревожности (Г.И. Каплан, Б.Дж. Сэдок, 1994). Наибольший рост тревоги диагностирован в ситуациях возможной агрессии, наказания со стороны родителей (морального и физического), изоляции и одиночества. Чаще всего тревогопорождающие ситуации связаны с нарушением чувства защищенности ребенка в семье. Общий уровень тревожности у детей обусловлен авторитарностью и непредсказуемостью поведения родителей, их недовольством реальным образом ребенка, отсутствием тесных эмоциональных связей между родителями и ребенком; враждебность и конфликтность ребенка появляется вследствие авторитарного отношения родителей, их стремления жестко соответствовать социальным требованиям и нормам, селектировать негативные моменты в развитии ребенка; отгороженность, нежелание общаться с окружающими вызываются у ребенка с авторитарным, безэмоциональным отношением родителей, их постоянным недовольством его реальным поведением, отсутствием у него чувства защищенности в семье вследствие недостатка позитивных эмоциональных контактов с родителями (И.Г. Швец, 2001).

Возникающая у ребенка тревожность в значительной мере препятствует решению им задач личностного развития. Исследователи констатируют, что тревожность блокирует ресурсы позитивного личностного развития человека. В частности, она актуализирует стремление к защите, мнительность, навязчивое чувство некомпетентности, чувствительность в отношении критических замечаний в свой адрес, проявление избыточной самокритичности. Влияние семейного воспитания на ребенка наиболее значимо в младшем возрасте, когда он еще не имеет самостоятельной среды жизни, не приобрел отдельного самостоятельного образа жизни и деятельности, когда еще только формируется его личность (Б.Г. Ананьев, 2000; З. Фрейд, 1939). Вместе с тем, достаточно сензитивным к разному роду неблагоприятных факторов и условий развития является и подростковый

возраст.

В подростковом возрасте характер детско-родительских отношений в семье приобретает особое значение для психического развития, что связано с необходимостью решения новых задач сепарации и автономного функционирования. Как отмечается, подростки нуждаются в том, чтобы чувствовать интерес к себе со стороны родителей, им нужны родительские любовь, признание, одобрение, доверие и поощрение автономии, поведенческой и эмоциональной (Lamb M., Lewis C., 2004; Parke R. и др., 2004).

Нарушение детско-родительских отношений, разрушая каналы использования подростком семейных ресурсов, приводят к негативным последствиям его развития. В частности, результатом неадекватных родительских влияний в данный возрастной период выступает фрустрирование потребности в самоактуализации и выработка зависимости, имеющей две формы: собственно зависимости, характеризующейся смирением, уходом, подчинением, и негативизма – протестом, упрямством, бунтом. Обе формы зависимости препятствуют развитию личности ребенка, создают основу выработки у него различных нарушений Я-концепции (внутренне противоречивого образа Я, несоответствия когнитивного и эмоционального уровней Я-концепции друг другу, когнитивной нерасчлененности Я-реального и Я-идеального), жестких поведенческих ориентаций и более широко – обуславливают нерешенность задач развития (О.П. Макушина, 2001).

Как следствие нерешенности семьей своего функционала в подростковом возрасте достаточно часто развивается повышенная конфликтность. Поэтому коррекция детско-родительских отношений является важным направлением в работе с семьей. А одним из эффективных методов коррекции выступает сказкотерапия.

Сказкотерапия – это не просто направление, а синтез многих достижений психологии, педагогики, психотерапии и философии разных культур. Сказкотерапия – это процесс поиска смысла, расшифровки знаний о мире и системе взаимоотношений в нем. (Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, 2005).

Психокоррекционные сказки создаются для мягкого влияния на поведение ребенка. Через сказку ребенок осмысливает разнообразные жизненные явления, события жизни, феномены духовного поиска и многое другое. (Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, 2005).

Интеграция учебных курсов «Психология семьи» и «Психолого-педагогическая коррекция» позволяет будущим психологам изучить закономерности детско-родительских отношений и их методы коррекции, а также сформировать навыки создания собственных сказок.

Мы предлагаем сказки, сочиненные студентами на практических занятиях по психолого-педагогической коррекции. Данные сказки, на наш взгляд, могут быть использованы психологами для коррекции детско-родительских отношений.

Маленький принц

В далёком королевстве жил-был маленький принц. У него были королева мама и король папа. Владения их были безграничны: леса, реки и моря. Маленький принц был единственным наследником престола, его баловали: стоило ему только топнуть маленькой ножкой, как в тот же миг слуги приносили ему всё, что он желал. И, конечно же, наследник рос эгоистом. У него не было настоящих друзей, потому что он был злым и жадным ребёнком. Всё детство рядом с ним были придворные слуги, которые потакали ему лишь из-за его царского происхождения.

И вот однажды король и королева решили осмотреть все свои владения. Оставив на многочисленных слуг своего единственного сына, они отправились в путь. Осмотрев все леса, поля и реки, пришла очередь моря. И тут произошло страшное горе. Во время путешествия корабль короля и королевы попал в ужасный шторм, и потерпел крушение. Все кто были на корабле, погибли. Узнав это, слуги обрадовались и захватили королевство, а маленького принца отвезли в лес и оставили там.

На краю леса жила семья дровосека. У них не было детей. И вот как-то раз дровосек шел по лесу и увидел маленького мальчика. Он подбежал к нему и стал расспрашивать: кто он и почему он здесь. Но мальчик ответил, что он принц и не хочет разговаривать, ни с кем. Дровосек долго уговаривал принца пойти с ним, и он согласился, потому что очень замёрз и был голоден. Приведя мальчика, домой, он рассказал всё жене, та очень обрадовалась и сказала, что воспитает принца как своего родного ребёнка. Прошёл день, два, три - но вместо радости принц принёс спасителям только слёзы. Он, избалованный королевской едой и игрушками, отказывался от еды, грубил новым родителям. С каждым днём он становился всё замкнутее и злее. Так прошло пять лет. Мальчик уже подрос, но не изменил своего отношения к родителям. Он стал мужественнее, а дровосек и его жена, наоборот, сильно постарели. И вот однажды, принц сильно заболел, а вылечить его мог только глоток воды из ручья, который находился высоко в горах. Дровосек и его жена очень любили мальчика, хоть он и отказывался это понимать. Недолго думая, отец отправился в горы. Его не было семь дней. Выбываясь из последних сил, дровосек всё же нашёл ручей, и набрал спасительной воды для сына. Много испытаний было на его пути, но желание помочь своему ребёнку было сильнее всего. Наконец дровосек пришёл домой и напоил сына водой. Через время принцу стало лучше, и он поправился. Осознав то, что только добрые и любящие его люди могли пойти на такие жертвы ради его спасения, сердце его наполнилось теплом, и он в первый раз за долгие пять лет, назвал их: мама и папа, и жили они долго и счастливо!!!

Дружная семья

В одном лесу жил-был зайчик. Он был один-одиношенек на всем белом свете. У него не было никого: ни родственников, ни друзей. И поэтому всё он делал один: работу по дому, гулял по лесу, играл тоже один.

Однажды в лесу случился пожар. Всё, что было так дорого зайчику, уничтожил огонь. Погрустил зайчик и отправился на поиски места, где он смог бы построить новый дом. Долго шел он по лесу, день уже клонился к концу. Когда солнце уже почти спряталось за макушками деревьев, зайчик набрел на маленький домик, в котором жила семья зайцев: папа-заяц, мама-зайчиха и два зайчонка. Они приютили зайчика на ночь. Когда за чашкой чая зайчик рассказал им о своей беде, мама-зайчиха предложила ему жить у них.

Всей семьей зайцы стали уговаривать зайчика остаться. И зайчик остался жить у них. Жизнь в семье была для зайчика новой и не обычной. Семья зайцев всю работу делала вместе весело и дружно, а по вечерам все собирались у очага и рассказывали друг другу разные истории. Зайчику было очень трудно привыкнуть ко всему этому, ведь он всегда был один, и поэтому теперь держался в стороне.

Пришла зима. Всё семейство готовилось к празднованию Нового года. Папа-заяц принес красивую пушистую ёлку, и зайчата с мамой-зайчихой принялись делать различные украшения. Делали они это очень весело и дружно. Они звали к себе зайчика, но он сидел в сторонке и делал игрушки сам, как и раньше, когда он был одинок. Но его игрушки не были такими красивыми как у зайчат. И зайчик расплакался.

Все собрались вокруг него и стали утешать. Тогда зайчонок попросился к ним, чтобы вместе делать украшения на елку, и его с удовольствием приняли в семейный круг.

Уже поздно вечером, когда елка была уже наряжена, засыпая, зайчик подумал: «Как же всё-таки здорово, когда у тебя есть семья!» И впервые в своей жизни зайчик уснул без чувства одиночества.

Романова Н., Мищук Е.

Роза

Жили-были Король и Королева. Жили они долго и мечтали о ребенке. Детей у них не было и это сильно огорчало их.

И вот однажды возвращаясь во дворец, проезжая мостик, услышали странные звуки. Лошади внезапно остановились. Король и Королева вышли из кареты и обнаружили большую корзину, украшенную алыми розами, а внутри лежал маленький сверточек. Приоткрыв его, они увидели милое создание. Синие глазки пронзили сердце Королевы. Взглянув друг на друга, Король и Королева улыбнулись. Королева прижала к груди ребенка, король взял корзину, и они счастливые отправились во дворец.

Девочку назвали Розой. Король и королева полюбили ее всем сердцем.

Шли годы, Роза подрастала. Все свое время Королева посвящала Розе, они вместе гуляли в саду, занимались рукоделием, играли на фортепьяно, пели, разучивали танцы, радовались жизни. Король отец учил езде на лошади. Роза росла в любви и заботе. Однажды, Королева с радостью сообщила Королю о том, что в семье должен появиться наследник. Вдвоем с радостью сказали об этом Розе. Все были счастливы и ждали появление наследника.

Ранним утром Роза пошла, прогуляться к озеру, и посмотреть на лебедей. Внезапно поднялся ветер, все вокруг потемнело, раздался гром и откуда ни возьмись появилась Злая Фея. Роза испугалась и замерла. И Злая Фея злоеющим голосом сообщила, что она не дочь Короля и Королевы, и после рождения наследника ее заточат в темницу. И Злая Фея также исчезла как и появилась.

Роза долго плакала и медленно побрела во дворец. Отказавшись от ужина, она легла спать. Король и Королева не понимали, что происходит с Розой. Через несколько дней у Королевы родился сын. Все королевство было занято приготовлением к торжеству, а Розу никто не замечал. Она тоскливо смотрела в окно и из ее синих глаз катились слезы. Она думала, что ее никто не любит, и она никому не нужна. Она бросилась бежать из дворца и не заметила, как очутилась на опушке леса, оглянувшись по сторонам, она увидела женщину, которая увлеченно собирала землянику. Это была Добрая Фея. Роза в растерянности стояла на опушке. Фея приветливо улыбнулась, подошла к девочке и сказала: «Посмотри, какая прекрасная поляна вся усыпанная ягодами. Скоро стемнеет, а я не успею набрать корзину. Помоги мне, пожалуйста». И они вместе стали собирать землянику. Собирая ягоды, Добрая Фея обняла розу, вытерла заплаканное лицо, и сказала: «Девочка, моя! Мама с папой очень любят тебя. Старая колдунья сказала это тебе, чтобы разлучить тебя с семьей. Хочешь, я сейчас покажу тебе, что происходит во дворце?» И достала волшебное зеркальце. Король и Королева, убитые горем, в растерянности метались по дворцу в поисках Розы. Увидев это, ей сразу захотелось вернуться во дворец, прижаться к маме и папе, и никогда больше не расставаться. Роза поняла, что ближе и дороже мамы и папы нет никого. Поблагодарив Добрую Фею, она побежала во дворец. Увидев, подбегающую Розу бросились ей навстречу.

Король и Королева стали обнимать и целовать дочку. Говоря при этом, как они сильно любят ее. Ей захотелось взглянуть на братишку, и, взявшись за руки, они вместе пошли в детскую. В кроватке лежал крохотный Генри. Король взял сына, и Роза попросила поддержать братика. Она была взволнованна и в тоже время счастлива. Ведь у нее появился младший брат.

И она поняла, какую ошибку в порыве гнева могла совершить. Но все хорошо закончилось. Родительская любовь-это главное в нашей жизни.

Любите друг друга!!!

Сказка про мальчика, которого «не любили» родители

Жил-был мальчик Петя и не знал, что он был таким счастливым. Только понял это уж поздно. Раньше Петя был единственным ребенком в семье, пока не появилась на свет сестренка Настенька. Родители в ней души не чаяли: и кроватку новую для сестренки, и игрушек у нее целая корзина. Все вокруг для нее, даже кормят сначала Настеньку, а потом уж Петя кушает. Поселилась глубоко обида и тоска в душе мальчика. Сильно злой он был на сестренку, что украла она любовь родителей. Решил мальчик из дома уйти. Пошел куда глаза глядят, прибред к реке, сел на бугорок, вдруг видит перед ним маленький, лохматенький старичок появился.

- Ты чего тут сидишь один? О чем печалишься? - спросил старичок.

- А тебе что? - грубо ответил мальчик.

- Мне ничего. Думаю, может смогу чем-нибудь тебе помочь - спокойно ответил старик.

- Чем ты сможешь помочь?

- А ты мне беду свою расскажи, а там уж видно будет.

Тут Петя рассказал все незнакомцу, что было на сердце.

- Есть у тебя, Петя, только два выхода - сказал старичок. - Первый - избавиться от девочки, а второй - самому куда-нибудь деться.

- Это как от девочки избавиться? - возмутился мальчик. - Она же живой человек! Да и родителям без нее скучно будет, они же ее так любят!

- Ну, давай тебя куда-нибудь. Например, в волшебную страну, где ты сможешь, стать невидимкой и увидеть все что захочешь.

Вторая идея очень понравилась Пете. Старичок взмахнул рукой, и мальчик очутился в своем родном доме. Видит, ходят родители из угла в угол, места себе не находят, о Пете беспокоятся. Увидел мальчик, как плачет его сестренка в своей кроватке, да только нет никому до нее дела, родители слезы льют о пропавшем сыне. Только хотел мальчик подойти к Настеньке, успокоить, родителям сказать: «Вот же я!», да не тут-то было. Забыл Петя, что он невидимка. Расстроился мальчик, хотел зарыдать во весь голос, но ...

- Петька, сынок, ну наконец-то. Мы ищем тебя везде. Ты чего лежишь на сырой земле? Пойдем домой, тебя мама с сестренкой заждались.

Петька обрадовался, что его отец нашел. Только не понял он как из облика невидимки вышел. Или это сон был?

Но уже это не так важно было. Мальчик понял, что в родительском сердце для каждого уголок найдется. И с тех пор стала жить семья дружно и счастливо, и Петька уж без своей Настеньки ни минуты не может прожить.

Юрьева И.И.
учитель-логопед
МОУ СОШ №7
г. Саров Нижегородская обл.

Сказка в работе с младшими школьниками, имеющими недостатки в речевом развитии

Формирование правильного произношения у детей – это сложный процесс. Ребенку предстоит научиться управлять своими органами речи, воспринимать обращенную к нему речь, осуществлять контроль за собственной речью и речью окружающих.

В результате такой работы к четырем-пяти годам ребенок должен овладеть четким произношением всех звуков речи. Но у многих детей этот процесс задерживается. Дефекты произношения, возникнув и закрепившись в детстве, преодолеваются с большим трудом. Иногда они могут сохраняться довольно долго, осложняя жизнь ребенка. Дефекты звукопроизношения сами собой не исчезают. Кроме того, у детей с нарушениями речи бедная мимика, невыразительные, плохо скоординированные движения, отсутствует чувство ритма.

Естественно, ведущая роль в работе по коррекции речевого развития принадлежит логопеду. Поэтому уже на самом первом этапе работы логопед использует игровые упражнения, направленные на выработку мимики, жестов и пантомимики, что является своеобразным прологом к будущим театрализованным играм.

Коррекционная работа проводится по следующим основным направлениям:

- развитие сенсорных и моторных функций;
- формирование кинестетической основы артикуляторных движений;
- развитие мимической мускулатуры;
- развитие интеллектуальных функций (мышления, памяти, воображения, восприятия, внимания, ориентировки в пространстве и во времени);
- развитие эмоционально-волевой сферы и игровой деятельности;
- формирование черт гармоничной и незакомплексованной личности (дружбы, любви, уважения и самоуважения, критичности и самокритичности, оценки и самооценки и др.).

Большую помощь в коррекционной работе с детьми-логопатами оказывает работа со сказками.

Сказка! Как много хороших приятных воспоминаний связано у каждого из нас с этим понятием. Любовь к сказке формируется в самом раннем детстве. Все мы знаем, с каким интересом ребенок рассматривает картинки в книге, слушает рассказ взрослого, пытается сочинять сам.

Сказки и их персонажи являются одним из главных источников познания действительности. Сказочные образы полны эмоциональной

насыщенности, красоты и необычны, и в то же время просты и доступны для детского понимания, правдоподобны и реалистичны.

Сказочные сюжеты присутствуют на логопедических занятиях с первых же минут. Например, при изучении раздела «Фонетика», дети знакомятся со сказочными героями Звукознайкиным и Словознайкиным, которые помогают на занятиях придумывать разные интересные игры, объяснять значение новых, незнакомых слов, сочинять стихи и интересные рассказы, а еще откроют двери в страну красивых звуков.

Сказка «Про буквы Е и Ё» А. Строило помогает ребятам научиться различать очертания этих букв, знакомит со словами «ежевика», «енот», «единица», «ёжик», «ёрш», «ёлка». В сказке «Про букву Я» Т. Шуйской ребята знакомятся с гласными звуками. А после знакомства со сказкой «Одна буква» А. Шибаева дети умело превращают «ворону» в «ворота».

Даже пальчики самого ребенка становятся сказочными героями, так как становятся то зайчиками, то козлятами, то дружной семьей во время пальчиковой гимнастики.

Сам Язычок становится проводником по «стране красивых звуков».

Губы превращаются то в огромную пещеру, то в хоботок слоника, то в лягушку, то в заборчик, то в бублик.

На втором этапе при изучении темы «Лексика» логопедом используются такие приемы, как сопровождение действий детей доступными словами, а также фиксация их внимания на окружающих предметах, их свойствах. Дети заранее заучивают стихи, прибаутки, шутки, потешки, тексты. Подбирается речевой материал, насыщенный глагольной лексикой, так детям легче показать разнообразные движения персонажей.

Например, в сказке «Как Дед Мороз парад принимал», дети изображают «косолапого, неуклюжего» медведя, «веселую да хитрую, с танцами, да ужимками» лису, колючего «хлопотуна-работягу» ежика, «хозяйственную» белку, шустрого зайца.

Сказки «Про посуду», «Чудесный ручеек» Т. Шуйской знакомят детей со словообразованием. Дети выясняют происхождение таких слов, как сахарница, солонка, салатница, хлебница, супница, соусник, посуда, поварешка, чайник, подберезовик, подосиновик, боровик, моховик и др.

Здесь же знакомимся со словами-антонимами - в сказках «Баба-Яга» и «Длинный и короткий»; со сравнениями - в сказках «Одуванчики», «Колокольчик» Соколова-Микитова.

При отработке грамматических понятий знакомимся со сказками: «Цветная сказка» Т. Шуйской помогает при изучении согласования существительных с прилагательными, «Живой букет» А. Ягадаровой – при изучении окончания прилагательных, «Рыжий город» Г. Юдина – при изучении согласования прилагательного с существительным в роде, числе и падеже, сказка «Где мой домик?» - при знакомстве с родственными словами, притяжательными прилагательными и еще многими другими.

На третьем этапе отрабатывается умение отвечать на вопросы,

пояснять, рассказывать без наглядной опоры на предмет или действие, как в стихотворении В. Левановского «Разговор с котом»:

- Почему ты черен, кот?
- Лазил ночью в дымоход.
- Почему сейчас ты бел?
- Из горшка сметану ел.
- Почему ты серым стал?
- Пес в пыли меня валял.
- Так какого же ты цвета?
- Я и сам не знаю это!

Или в стихотворении А.Тараскина «Воробей»:

- Воробей, чего ты ждешь?
- Крошек хлебных не клюешь?
- Я давно заметил крошки,
- Да боюсь сердитой кошки.

Или в рассказе-сказке Н.Сладкого «Шмель и цветок»:

- Ответь мне, цветок, ты кто – он или она?
- А я, брат Шмель, и сам не знаю!
- Как это – не знаешь? Вот, например, ландыш – он.
- То ландыш.
- А вот, например, ромашка – она.
- Так то ромашка...
- А ты кто такой?
- Я-то? Да я, Шмель, Иван-да-марья!

На четвертом этапе, когда развивается речь без зрительной опоры, и на пятом, когда закрепляются навыки связной речи, с детьми разыгрываются театрализованные представления по знакомым им произведениям (авторским и фольклорным).

Использование сказочных сюжетов помогает развитию речевой активности детей (накоплению словарного запаса, развитию связной речи, автоматизации звуков).

Кроме того, в игры-сказки и сказки-инсценировки легко и органично включаются задания на формирование психофизической сферы детей:

- психогимнастика (покажи, как зайка испугался, как волк рассердился),
- релаксация (села птичка на веточку, расправила крылышки, стала греться на солнышке),
- голосовые и дыхательные упражнения, игры и задания на внимание (что изменилось в знакомой сказке, чего не бывает, какие сказки перепутались) и т.д.

У детей, перевоплощающихся в героев сказок, активнее развивается воображение, творческая фантазия, формируется интонационная выразительность речи. В этих сказках дети одновременно и участники, и зрители происходящего. Вывод:

- проводить игры-сказки надо систематически;

- выбирать речевой материал в соответствии с возможностями детей;
- через различные виды театральной деятельности развивать мелкую и общую моторику;
- подбирать игра сначала по схеме «логопед - дети», потом «ребенок - дети», а логопед на данном этапе становится режиссером;
- в играх отрабатывать речевые ситуации, способствующие развитию речи в процессе общения и речевых навыков.

Итак, занятия, проводимые по единой теме или сказочному сюжету, способствуют:

- 1) развитию всех компонентов речи;
- 2) формированию навыка звуко-слогового анализа и синтеза;
- 3) развитию познавательных процессов;
- 4) развитию творческих способностей;
- 5) воспитанию нравственно-эстетических чувств.

Литература

1. Быстрова Г.А., Сизова Э.А., Шуйская Т.А. Логосказки – СПб.: КАРО, 2001.
2. Волина В.В. Веселая грамматика. – М.: Знание, 1995.
3. Кустова О. И. Игровые приемы в обучении грамоте. Ж. «Логопед» № 5 2004.
4. Поваляева М.А. Дидактический материал по логопедии (свистящие, шипящие). Сказки о веселом Язычке. – Ростов н/Д: Феникс, 2003.
5. Пожиленко Е.А. Волшебный мир звуков и слов: Пособие для логопедов. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
6. Репина З.А. Профессор кафедры психопатологии и логопедии Уральского государственного педагогического университета, Буйко В.И. Логопед высшей категории спец. школы № 31 г. Екатеринбурга. Уроки логопедии. – Екатеринбург: Изд-во «ЛИТУР», 2002.
7. Решетова И.А. Приемы развития речи младших школьников (игро-соревнование для родителей и детей). Ж. «Логопед» № 7 2008.
8. Танетова Е.В. Сказка в логопедической работе с детьми раннего возраста. Ж. «Логопед» № 6 2008.
9. Успенская Л.П., Успенский М.Б. Учитесь правильно говорить. Кн. Для учащихся. В 2 ч. Ч. 1 – М.: Просвещение, 1993.
10. Успенская Л.П., Успенский М.Б. Учитесь правильно говорить. Кн. Для учащихся. В 2 ч. Ч. 2 – М.: Просвещение, 1992.

Раздел 2. Теоретические и прикладные аспекты сказкотерапии

Бедненко Г.Б.,
Академия ФСИИ, Москва

Красавица и Чудовище: социально-ролевой и интрапсихический анализ сказки

Сказка – исторически недостоверное, анонимное и безличное повествование, ориентированное на развлечение и поучение слушателей. Общим целевым назначением сказки полагают сознательное (прямое и очевидное) или символическое (на языке образов и метафор) обучение ребенка или подростка неким социальным правилам. В традиционном обществе под ними подразумеваются правила отношений не только с людьми, но также и с животным и сверхъестественным миром.

Хорошо разработанные сюжеты сказок могут быть ориентированы на человеческое развитие личности, обретение определенных душевных качеств и соблюдение внутренних правил, а кроме того на социальное взаимодействие с партнерами, недругами или группой.

Сюжет «Красавица и чудовище»

Сценарный сюжет «Красавица и чудовище» является одним из классических сказочных вариаций. Данный сюжет обычно относят к сценарному типу 425 С по классификатору Аарне-Томпсона: купец отправляется в путешествие и две его дочери просят привезти наряды и драгоценности, а младшая – розу. Ему это не удается, он теряет свой путь и останавливается на ночь в замке, где утром обнаруживает розу и срывает ее. Тогда невидимый хозяин замка или же чудовище предрекает ему скорую смерть или заточение, но соглашается на то, чтобы взамен пришла дочь купца. Младшая является в замок к чудовищу и с удовольствием проводит там длительное время, наблюдая за жизнью своей семьи через волшебное зеркало, но отказывается выйти замуж за чудовище. Затем она возвращается домой повидать отца, несмотря на просьбы чудовища не делать этого. Старшие сестры строят ей козни, и она не является в замок вовремя, а застаёт чудовище уже умирающим. Однако ее слезы возвращают его к жизни и превращают в прекрасного принца. И тогда они женятся.

Классический сказочный сюжет посвящен исцелению в любви и в изобилии встречается в литературных источниках XVI – XVIII вв (Страпарола «Приятные ночи», Базиле «Пентамерон» и др.) Исходным источником литературной сказки считается произведение мадам де Вильнев «Юная американка, или Истории рассказанные в море» (1740). Однако наиболее известным стало переложение этой истории под названием «Красавица и чудовище» (1756) мадам Лепренс де Бомон.

Русскоязычному читателю сказка известна в изложении Сергея Тимофеевича Аксакова под названием «Аленький Цветочек: Сказка ключницы Пелагеи».

Красавица и Чудовище как осознание Анимуса: интрапсихическая сцена

«Красавица и чудовище» - сюжет, любимый юнгианскими аналитиками, за иллюстрацию представления о выводе Анимуса, мужской части души женщины, из бессознательного в область сознания. Изначально сильное влияние отца на героиню, ее особенная к нему привязанность воспринимается как сильное влияние родителя на Анимус дочери, который наделяется особыми качествами или колоритом. Матери в такого рода сказках не бывает, что подчеркивает важность тему отношений девушки со своими мужскими интроектами. Чудовище может выступать в разных обликах (змей, волк, кабан, еж, жаба), внушающих страх, зато обладает несметными богатствами и повелевает волшебными силами. Когда героиня отправляется к Чудовищу вместо своего отца, то этот решительный поступок символизирует готовность и риск женщины уйти от земного авторитета своего отца (и архетипа Отца) к познанию неведомого мира своей собственной судьбы. Проживание в замке, вначале с невидимым, но выполняющим все желания хозяином, а затем уже с видимым Чудовищем, ассоциируется с постепенным пониманием женщины своего Анимуса, как инструмента души и осознания. Соперничество сестер здесь может ассоциироваться с сопротивлением инертностью и пассивностью духа. Однако любовь героини превращает Чудовище в Принца, подходящего и ценного партнера для брачного союза. Это сопоставимо с обретением внутренней гармонии мужского и женского начала и творческого потенциала в душевном мире женщины.

Красавица и Чудовище как работа с Тенью: интрапсихическая сцена

Общую тему «Красавицы и Чудовища» мы можем рассматривать и как внутриспсихический конфликт Эго-сознания и Тени. Внезапно осознанные, увиденные собственные негативные комплексы, неприятные черты характера и социальнонеодобряемые привычки и манеры поведения способны быть восприняты как «чудовище», во власти которого находится или оказывается индивидуум. При этом принципиально важным будет символический отказ Красавицы выйти замуж за Чудовище, несмотря на его те или иные полезные качества и свойства, например принесение сиюминутной выгоды или нарциссического удовольствия. Превращение Чудовища в Принца, в результате выражения любви к нему, в этой интерпретации может быть воспринято двояко: как осознание и принятие существования боли и страха, которые могут стоять за негативным комплексом – и это достаточно идеалистическое ожидание или же более пессимистично, как единение со своей теневой сущностью. Последнее может происходить как малоосознанно – в ситуациях зависимостей, так и достаточно осознанно, в рамках современных психологических и эзотерических культов с их восторженным отношением к индивидуальности и «истинной природе», каковой бы она ни была.

Классический финал любовной метаморфозы в меньшей степени

соответствует представлению о разрешении внутреннего конфликта Эго и Тени, а в большей его отражает характерное напряжение борьбы между персонажами истории, которое наблюдается в тех версиях сюжета, в которых девушка вовсе не готова стать хозяйкой в доме Чудовища.

Красавица и Чудовище как манипулятивно-силовые сценарные игры: экстраспсихическая сцена

Сценарный сюжет «Красавица и Чудовище» во внешней, экстраспсихической реальности имеет большое распространение. Как правило, этот общий сюжет касается различных способов умирения неконтролируемого, социально дезадаптивного (вот его чудовищность и животность в противоположность социализированной человечности) партнера.

«Я исцелю его своей любовью»

Первый, наиболее распространенный – и архетипический как миф Невесты – вариант сценария, это отношение и действия женщины под лозунгом «Я исцелю его своей любовью». В природе этого могучего стимула мы видим ошибку проецирования женской природы на мужскую: это девушка меняется в супружестве и союзе, а не мужчина; брак – это прежде всего женская инициация и трансформация, мужчина лишь меняет свой социальный статус. Кроме того, исходя из последнего факта, мы можем усмотреть здесь и частицу правды: мужчина сменяет свой статус с члена «безответственного» молодежного мужского союза (парней, «женихов») на более степенный – хозяина семьи и дома, главы маленькой иерархической структуры и потому – полноправного и автономного члена общества.

Интересная разновидность этого сюжета, в отсутствии брачного мотива – сказка «Сестрица Аленушка и братец Иванушка». Здесь исцеление «неразумного» партнера исходит из архетипической материнской модели спасения своего ребенка; и старшая сестра играет роль матери для младшего брата, что было нередко в крестьянских семьях.

«Если я буду видеть в нем Принца, он перестанет быть Чудовищем»

Еще один интересный ход, как развитие осознанного добродетельного принципа «полюбите их черненькими, беленькими их всяк полюбят», а кроме того, воплощение бессознательных защитных механизмов: вытеснения, отрицания, отчасти рационализации. Как регуляторные принципы они служат для устранения негативных, неприятных для личности переживаний и сохранения стабильности собственной самооценки и образа мира. В данном же случае, они позволяют воспринимать ситуацию в рамках мифа о любящей Красавице и благодарном за спасение Чудовище.

Примечательно, что этот принцип встречается не только в эротических переживаниях, но и в любых внешне-объектных отношениях. Во взаимоотношениях с родительскими фигурами (отцом, матерью, старшими родственниками, начальством, учителями, иными авторитетами), в значимых дружеских связях, и тем более – в родительской привязанности к своим детям или тем, кто играет их роль в социальной жизни индивидуума.

«Если я буду правильно себя вести, Чудовище превратится в Принца»

Из сказок, характерных для этого сюжета можно вспомнить Шахерезаду с ее 1001 сказкой, способными умирить мужа – деспота. Вне сказочных метафор, это классический подход родственников и близких тех людей, которые социально дезадаптированы, неадекватны, даже опасны для себя и окружающих. Это и «ловушка созависимых», родителей, супругов или детей алкоголиков, наркоманов, лудоманов и др. Данный сценарий является адаптивным с одной стороны, дисфункциональным с другой. Это закрепившаяся реакция на стресс, сопровождающаяся определенным механизмом защиты и верой в собственный контроль над ситуацией. «Правильное» поведение в отношении партнера становится собственным образом жизни, озабоченной привычкой, бытовым культом. Для такого состояния характерна защита отрицанием, самообман, иллюзии; кроме того, неосознанные компульсивные действия; приоритет инструментальных действий над чувствами; необходимость постоянного контроля над поведением другого; пониженная самооценка в сочетании с верой в свои чудесные силы, способные превратить Чудовище в человека.

«Я – Чудовище, спаси меня, Красавица!»

Здесь мы говорим скорее о манипулятивных сценариях, потому в данном случае «чудовище» желает быть спасаемым, но не превращенным. В сказке «Аленький Цветочек», хорошо знакомой русскоязычной аудитории не скрывается, что Чудовище долгое время искало подходящих и способных полюбить его девушек, пока ею не оказалась героиня. В реальности этот период «поиска» затягивается бесцельно.

Мужчина может сразу рассказать или дать понять об имеющихся у него проблемах с контролем над собой, психическим здоровьем или социумом. Следуя «мифу Невесты» или «материнскому мифу исцеления» женщина способна войти в отношения, для того, что спасти страдальца. Обычно она отмечает его тонкую душевную организацию, чувствительность и внутреннюю эмоциональность при не вполне адекватной социализации, и старается исцелить, воспитать, научить, или просто любить и прощать, в надежде на чудесную трансформацию. Мотив является классическим для браков с заочно знакомыми женщинами (т.н. «заочницами»), оформленными в заключение.

Это вполне ходовой маневр для людей зависимых и ориентированных на паразитическое существование за счет другого. Кроме того, это характерный социопатический прием: он встречается у преступников – рецидивистов. Примечательно, что одним из возможных маркеров социопата бывает то, что воспринимается как “невоспитанность” и старания по социализации Чудовища для Красавицы часто оказываются ловушкой.

Вызовы (испытания) сюжета

Раскрепощение «животной» сексуальности

Истории о красавице и животном могут иметь эротический подтекст. Таковы мифы о Зевсе, соблазняющем в образе быка или лебеда смертных дев. Сексуально возбужденный мужчина воспринимается как животное и несет смерть

девичеству. (Здесь же мы можем вспомнить эротические комиксы – пародии на диснеевский мультфильм – и тоже о Красавице и Чудовище).

Отсюда же образы хищных зверей, которые традиционно связываются с мужским началом и с сексуальным потенциалом. Так жених в славянской свадебной поэзии часто ассоциируется с волком – похитителем невесты. Также в некоторых шуточных песнях волк, нападающий на скотину и загрызающий добычу, нередко приобретает эротическую символику. В сонниках волк снится к приходу сватов. Интересно, что женитьба самого волка воспринимается как наказание или способ для женщины с этим волком - хищником справиться, что возвращает нас к изначальной теме превращения жениха – зверя в мужа – человека.

Чудовище или просто Скотина: загадка выбора

Исследовательница психологического смысла волшебных сказок Джоан Гоулд предлагает увидеть в исходном сюжете загадку выбора, которая стоит перед героиней. Ей необходимо понять, с кем она столкнулась: с Чудовищем, которое на самом деле страдающий человек под ужасным обликом, или же попросту с настоящей Скотиной. И тогда требуется спасение и бегство. Здесь примечательной мы бы назвали сказку «Маша и Медведь», в которой медведь начинает жить с девочкой в своем доме, но она стремится убежать от него (есть еще намек на отсутствие брачного возраста у девочки, то есть на социальные нормы несоответствия) и успешно, с хитростью, это проделывает.

Исцеление страданий любовью

Мы не могли бы пройти мимо корневой темы сюжета – исцеления страдания любовью. Это то чудо любви, которое является нам в реальности. Но необходимым условием для его исполнения является изначальная человеческая натура Чудовища: он должен быть превращенным в чудовище, однако человеком по своей душевной природе. Тогда, с помощью Красавицы, он способен скинуть шкуру, обличье или маску звериного существа.

В классической литературе этому аспекту сюжета соответствует роман Ш. Бронте «Джейн Эйр». Главная героиня оказывается в замке, где встречает хозяина, мистера Рочестера, человека некрасивого, странного, сложного по характеру и, безусловно, богатого. Интересно, что вначале тут именно мужчина играет роль сказочной Красавицы, когда сообщает уже влюбленной в него девушке, что женится на другой, а затем резко предлагает ей самой выйти за него замуж (можно сравнить с решающим моментом сказки – отсутствием Красавицы и ее возвращением в замок). Однако истинной звериной шкурой для мистера Рочестера становится его безумная жена. Потому именно Джейн Эйр доигрывает сказку, покидая мистера Рочестера и возвращаясь к нему, когда звериная шкура будет сожжена до конца. Красавица не может выйти замуж за Чудовище, это произойдет только тогда, когда он станет человеком. До этого она может лишь жалеть, сочувствовать, ждать и принимать его, что зачастую и является способом снятия зловещего заклятия.

Рискованное приключение

Личным вызовом в рамках сюжета «Красавицы и чудовища» может считаться родственная сказка – «Красная Шапочка». Девочка встречается с

чудовищем, но ведет себя с ним «очень правильно», так как советовала мама (воплощая лозунг «Если я буду правильно себя вести, со мной ничего не случится, даже если он – Чудовище»). От прежде рассмотренного сходного сценария, этот отличается кратковременностью и достаточной случайностью встречи. Эта сказка описывает скорее рискованные приключения на грани экстремальной психической (да и физической) битвы.

Здесь Красавица – Красная Шапочка нередко нащупывает границы терпения и выдержки мужчин. Ей кажется, что она способна общаться с любым опасным мужчиной и “не поддаться” ему или “сделать его”. Ей нравится опасная игра, и она намерена ее выиграть; при этом периоды безрассудства в ее жизни сменяются периодами сильного страха перед мужчинами. Ее (как и Красавицу!) мало привлекают обычные мужчины, зато интересны странные, чудачки или плохие парни. При этом целью сюжета оказывается не счастливый союз, а наказание преступника. В рамках классического сценария своей сказки, женщина соблазняет мужчину и провоцирует его на более близкие отношения, затем обвиняет его в том, что он ею воспользовался. В дальнейшем целью может служить унижение и обесценивание партнера или же более меркантильная выгода, даже замужество. После разрыва отношений с мужчиной (даже по ее инициативе), у Красной Шапочки нередко возникает желание отомстить “за все, что было”, хотя до конца может и не быть осознания, в чем именно это «все» заключается. Очередной акт заключается в вызове Спасителя – Дровосека, который прекратит социальное существование Чудовища.

Мужчина, убивающий или превращающий женщину в монстра

Разновидностью литературного раскрытия темы Красавицы и Чудовища мы назовем получившие большую популярность вампирские сюжеты. В классическом произведении Брэма Стокера «Дракула» кровопийца уже способен превратить свою жертву в вампира. Позже эта тема обыгрывается во множестве произведений, усиливая фактор особых отношений хищника и его жертвы: влюбленный хищник способен передать свою природу жертве, сделав Красавицу Чудовищем. Эта метафора достаточно хорошо описывает как частный эффект «стокгольмского синдрома», известный случай Пэтти Хёрст, похищенной террористами девушки, которая присоединилась к своим похитителям. Подходит она и для пары «насилник – жертва», в которой единственный шанс для жертвы выжить и сохранить свою психическую целостность это самой стать «хищником». Этот процесс может также поощряться «насилником», который делает объект своей привязанности такой же, как он, ни капли не лучше, а к тому же – сообщницей. Это нередкий исход супружеских или иных эмоционально-интимных отношений индивидов, идентифицирующих себя с «волками общества».

Оживление не-живого (или иллюзии)

«Щелкунчик» Э.Т.А. Гофмана, тем более его сюжетно облегченные версии (либретто, мультфильм, книжки для маленьких) часто воспринимаются как разновидность «Красавицы и чудовища». Однако у нас есть достаточные сомнения по этому поводу. Литературное произведение часто несет в себе психические изломы автора, не сглаженные множеством других рассказчиков,

потому зачастую хорошо описывает невротические и даже психотические механизмы, а не психическую природу испытаний и инициаций.

В «Щелкунчике» речь идет, действительно, о прекрасном юноше, превращенном в уродца, которого отвергла спасенная им принцесса (вот, мы видим авторский излом классического сказочного сюжета). Однако, это внутреннее повествование, вложенное в уста рассказчика. Дальнейшие ночные перипетии битв мышей и кукол, включая самого игрушечного Щелкунчика, оказываются реальностью только для героини, семилетней девочки. Реальность раскалывается вконец, когда она произносит заветные слова о принятии и любви к юноше из сказки. После этого он является для нее в образе реального молодого человека и через год (когда ей исполняется только восемь лет) увозит в свое царство, с цукатными деревьями и марципановыми замками, чтобы тут же жениться на ней. Свадьба с выдуманным персонажем в ином, выдуманном мире выглядит слишком лукаво и приятно одурманивает. Среди психоаналитиков, работающих с зависимыми, есть представления о том, что это «сказка для зависимых», с ее жертвенной радостью ухода в иной мир.

Мы же предложим иную интерпретацию: это похоже на влюбленность в идею, очарованность самим мифом о превращении страдающего героя в принца, путем его избранничества в мужа. С этой точки зрения неслучаен слишком ранний, инфантильный возраст героини – восемь лет. Это магическо-мифологический взгляд на отношения: «Я сделаю его героем. Я сделаю его королем!», который встречается не столько среди девочек младшего возраста, сколько среди женщин с расщепленной реальностью и отдельным мифологическим миром чудес.

Уроборос

Здесь мы бы хотели рассмотреть вариант супружеских отношений Красавицы и Чудовища, в которых нет превращения последнего в человека. Тогда, когда Красавица смирилась с тем, что ее муж Чудовище и полюбила его таким, какой он есть. К слову сказать, такой вариант был отыгран как-то в сказкодраме, когда девушка постаралась вернуться в замок после отлучки вовремя. Чудовище сказал: «Хорошо, что вернулась» и ушел разочарованным. Красавица же слишком боялась его потерять, чтобы быть назойливой или рисковать отношениями. С тех пор она жила с Чудовищем.

В реальности мы можем наблюдать пару Красавица и Чудовище, в которой у каждого партнера есть свои критические для социальных норм особенности. Как правило, они пестуются, им находится особый высший смысл или же замалчиваются, не замечаются. Речь не идет об обычных, присущих людям, недостатках: можно узнать такой исход сказки тогда, когда во-первых в паре могут меняться ролевые позиции (Красавица в чем-то Чудовище и наоборот, что отыгрывается в разных ситуациях), во-вторых, такая пара закручивает все социальное окружение и общение вокруг себя и ценности своего союза. Это необязательно любовные или супружеские отношения, иногда и родительско-детские, причем и в фигуральном смысле (в отношениях учитель – ученик, начальник – подчиненный, например). Но они характерно самодостаточны: все,

что им нужно, это партер зрителей, которые будут хлопать, подтверждая и одобряя происходящее.

Мы можем назвать такого рода отношения «уроборическими». Уроборос – образ мирового змея, свернутого кольцом и захватившего себя зубами за хвост или же двух змей, держащихся за хвост другой. О нем говорится «Дракон рождает самого себя, женится на самом себе, убивает самого себя». Как психическая стадия, уроборос предшествует Эго, это зародыш его сознания, его прошлое. Можем сказать, что она соответствует симбиотическому слиянию младенца с матерью в первые недели и месяцы его жизни. В партнерских отношениях, как результат развития и уже зафиксированная форма, такие отношения сконцентрированы исключительно на внутреннем мире пары (укрепленном замке Красавицы и Чудовища), при достаточной отстраненности от всего внешнего мира и его влияний, особенно от внешних оценок. Сохраняется тенденция охватить «своим хвостом» весь окружающий мир: все сопричастные приглашаются внутрь круга, к групповому танцу восторга и сопричастности: это особенно заметно не в близкородственных, а во внешне социальных взаимоотношений, например, научных школ или сообществ. В дальнейшем – и это заметно уже в отношениях со смещением и спутанностью ролей (например, ученик – коллега или коллега – клиент, мама – подруга) происходит пожираение друг друга, подобном двум змеям Уробороса. Перестать глотать друг друга они могут только перед лицом внешнего врага. Так вместо Красавицы и Чудовища в замке ждут своего часа Грендель и его чудовищная мать, красавец и красавица для себя и чудовища для всех остальных.

Литература:

1. Бронте Ш. Джен Эйр/ Пер. с англ. В. Станевич. – М.: Правда. – 1988.
2. Воронцова Т. Мадам Приветливость и ключница Пелагея // 1 сентября. - <http://lit.1september.ru/articlef.php?ID=200204802>
3. Гримм. Медвежья шкура / Пер. Г. Петникова // <http://tarot.indeep.ru/decks/fairytale/09.html>
4. Лоуренс Д.Г. Любовник леди Чаттерлей. - М.: Книжная палата. – 1991.
5. Маслова А.П. Красавицы и чудовища: Справочный материал к конкурсу «Литературное творчество» в рамках республиканского фестиваля «Аленький цветочек» // <http://alocvet.narod.ru/lib/maslova.doc>
6. Gould Joanne. Spinning Straw into Gold: What fairytales reveal about the transformations in a women's life. – N.Y.: Random House Trade Paperbacks, 2006.
7. Uther Hans-Jörg. The Types of International Folktales: A Classification and Bibliography. Parts I-III. - Helsinki: 2004. - Suomalainen Tiedeakatemia (Academia Scientiarum Fennica).

Выбор сказочных элементов для тренинга

Сказкотерапия как психологическое направление, использующее мир воображаемого, мир волшебных сказок, обладает богатым методологическим арсеналом. Вашему вниманию предлагается разбор подготовки материала к собственно психологической работе. Как в индивидуальном консультировании, так и в тренинге специалист может обращаться к метафорической реальности различными способами. Если есть время на подготовку, можно придумать терапевтическую сказку, соответствующую цели работы. Можно творческую инициативу передать группе или клиенту, и тогда сочиненные ими сказки станут прекрасным подспорьем в диагностике. А в процессе активной визуализации метафорическое пространство, принимающее клиента, может быть эклектичным и содержащим элементы самых разных сказок. И наряду с этими методами зачастую возникает желание использовать конкретную сказку с целостным миром и определенной сюжетной фабулой. Разбирая такой вариант работы, мы должны обратить внимание на сам момент выбора сказки. Выбор, происходящий путем обсуждения или сделанный психологом заранее, может быть интуитивным или спланированным. На этом выборе сказки и ее волшебных атрибутов мы предлагаем остановиться подробнее.

Возникающие в разных культурах сказки часто несут в себе архетипические, общие для всего человечества символы, сюжеты, истины. Однако этот глубинный слой порой не так очевиден, как атрибуты конкретной культуры – определенные этнические имена и эпитеты, религиозные метафоры, обычаи. Например, в русских народных сказках молодой герой-мужчина знатного рода чаще всего назван царевичем (а пожилой царем). Аналогичный герой западной сказки это, конечно же, принц. Но в современной российской культуре фигура царевича забыта, тогда как сказочный образ «принца на белом коне» используется повсеместно. И это означает, что, желая подобрать сказку для работы с определенной группой или клиентом, психолог не должен полагаться на видимые культурные закономерности. Сказочное наследие европейской и русской культуры достаточно велико, чтобы по возможности подобрать ту сказку, которая наилучшим образом соответствует ситуации.

Проиллюстрируем примером этот выбор. Однажды в учебной тренинговой группе возникла необходимость найти в сказках что-то, созвучное с установкой на неудачу. Выбор осуществлялся интуитивно из сказок с героиней-женщиной в трудной ситуации. Наиболее подходящими после быстрого анализа были признаны две сказки – «Снежная Королева» Андерсена и русская народная «Финист Ясный Сокол». В обеих сказках героиня проходит ряд трудных ситуаций и с честью выходит из них, справившись самостоятельно или с чьей-то помощью. В конце сказки она находит свое счастье, достигает некоей главной цели, но

перед этим немало делает сама. Таким образом, сказки дают нам готовый образ завершеного, успешного дела. Проигрывание этих сюжетных элементов в технике психодрамы имело целью нейтрализовать то сопротивление, которое не давало клиентке довести до конца начатое дело. То есть в данном случае выбор сказки был неоднозначным, и окончательное решение принимала клиентка. Но при таком спонтанном, интуитивном выборе всегда остается возможность промаха. Иными словами, могло случиться такое, что обе сказки были незнакомы клиентке; или, например, какая-то из них вызвала бы негативные ассоциации, которые невозможно было предугадать заранее. Легко представить, что одну из этих сказок сказку могли читать в детском саду другим детям, когда ее чем-то обидели.

Когда мы имеем дело с групповой работой в русле сказкотерапии, у нас есть возможность подготовиться заранее, располагая минимальной информацией о социальной, этнической, религиозной или возрастной принадлежности группы, мы можем выбрать что-то заведомо подходящее из репертуара психологических методов. И поскольку залогом эффективной работы часто является соответствие задачи и выбранного метода, мы можем группировать сказки и сказочные атрибуты, подбирая их наиболее удачно для каждой конкретной группы.

Как-то нам понадобилось провести игру с карточками, на которых были бы разные персонажи, похожие на сказочных помощников. Интуитивный выбор был такой: группа животных и сказочных созданий (от лебедя до дракона), группа предметов (от меча до избушки) и группа людей (от ведьмы до богатыря). Игра состоялась, но состав участников в последний момент внезапно изменился, и стал полностью женским. Несмотря на успешное завершение, налицо был недостаток женских персонажей в наборе карточек. К следующей игре набор был расширен как раз за счет лисички, феи, гадалки, спящей красавицы и прочих женских персонажей, так как в ходе задания участницы идентифицировали себя с предложенными героями.

Подобные ситуации наводят на мысль о пользе предварительного исследования, которое бы сделало выбор сказки или сказочных атрибутов оптимальным и простым.

Например, мы столкнулись с задачей провести тренинг на поиск и использование внутренних ресурсов у молодежи. Это реальный запрос, связанный в первую очередь с ситуациями стресса. Такой стресс может быть вызван культурной адаптацией, если школьник или студент едет на долгую стажировку в другую страну. Переутомление, связанное с подготовкой к экзаменам или другим испытаниям, это еще одна причина работы с ресурсами.

Так или иначе, если мы хотим погрузить группу в метафорический мир, мир их воображения, нужно сделать тонкую подстройку к тому, что они сами считают сказочным миром. В этом случае интуиция вряд ли поможет. Ведь то, что у одного поколения ассоциируется со сказкой, далеко не всегда созвучно с представлениями другого поколения. Если в середине двадцатого века были сказки братьев Гримм, Андерсена, Перро, сказки народов мира, то сейчас детское чтение уступает мультфильмам или компьютерным играм. Для того, чтобы сделать

подстройку проще, достаточно произвести «разведку», небольшое исследование. Прежде чем работать со сказочными образами молодежной группы, мы решили узнать, что в принципе в молодежной студенческой среде ассоциируется с волшебными сказками.

Опрос был прост и заключался в следующем: участникам предлагалось написать от десяти до двадцати слов, понятий, которые ассоциируются у них с волшебной сказкой, русской, европейской или восточной, народной или авторской. В результате через два дня у нас был список, примерно две тысячи слов, многие из которых повторялись. Некоторые слова отсеялись как неподходящие. В основном, это были присказки и формы речи, такие, как «и я там был, мед-пиво пил, по усам текло, а в рот не попало», «было у него три сына». Эти атрибуты сказочной речи будут полезны для формулировок, но, кроме «орнаментальной», других функций они в данном случае не несут.

Остальные слова были гарантией того, что набор используемых тренером понятий не будет его собственной проекцией, его видением сказки. К примеру, понятия из нашего набора, например, «мост» или «моряк» почти не использовались. Но зато немало внимания участники уделили атрибутике восточных сказок, например «Тысячи и одной ночи» или «Маленького Мука». Тут были туфли с заостренными носками, джинны и лампы...

Конечно, многие слова были предсказуемы, хорошо знакомы по сказкам. Их разнообразие в некоторой мере отражает социальное представление всей группы российской молодежи о сказках. Такая небольшая, но разнородная выборка фокусирует внимание исследователя на тех деталях, которые могут не возникнуть при интуитивном выборе понятий. Возвращаясь к теме общего и свойственного конкретной культуре, мы имеем большой и разносторонний набор понятий. Общими и архетипическими нам видятся такие символы, как огонь, тропинка, печь, лес, старик, зеркало, меч. В то же время специфичными для данной – молодежной - группы оказались слова «тролль», «фея», «солдат», «подземелье», «ангел». Они интересны как раз новизной для нашей культуры. Их вряд ли встретишь в сказках Афанасьева или у Шарля Перро. То есть они мало что сказали бы клиенту, выросшему раньше. Они не так стойко ассоциируются с детским воображением у взрослых людей. Представьте себе деревенскую старушку, которую попросили описать хоббита или Белоснежку! «Не слыхала отродясь», - скажет она.

Ниже мы приводим тот список основных понятий, которые называли многие участники.

Герои: баба-яга, богатырь, брат, ведьма, волшебник или волшебница, герой, злодей, Иван-дурак, кощей, красавица, мачеха, помощник, принц или принцесса, сестра, солдат, старик или старуха, фея, царевич или царевна, царь или царица.

Существа: ангел, волк, ворон, гном, джинн, дракон, жар-птица, заяц, Змей-Горыныч, конь, кот, лиса, медведь, оборотень, русалка, тролль, чудище.

Предметы: башня, веретено, вода, волшебная палочка, дворец, дом, дорога, дуб, дудочка, замок, зелье, зеркало, золото, изба, камень, клад, книга,

ковер-самолет, кольцо, лампа, лес, меч, метла, огонь, печь, подземелье, поле, река, сапоги-скороходы, сундук, скатерть-самобранка, снег, сокровище, солнце, ступа, тропинка, туфли с загнутыми концами, шапка-невидимка, яблоко, яйцо.

Остальное: выбор, девственность, детство, добро, загадка, заклинание, королевство, любовь, мораль, превращение, предательство, семья, смерть, сон, страх, тайна, убийство, удача, чудо.

Каждое понятие из названных респондентами может быть использовано в сказочном тренинге. Наша задача была лишь собрать то, что молодыми людьми считается сказочным. Воспользоваться этими словами можно по-разному.

Есть герои, подходящие для участия в расстановках, для проработки социальных ролей. Многие из них являются типичными сказочными помощниками. Эти помощники – как герои, так и предметы – хорошо помогут в работе с внутренними ресурсами в трудный момент. Часть не вошедших в список присказок, описанных раньше, это «якоря» на устный рассказ из детства. Возможно их использование при работе с «внутренним ребенком», с воспоминанием и ощущением ребенка, которому читают сказку. Предметы хороши как символы качеств – для самоанализа, для метафорической работы с жизненными целями или трудностями.

Подводя итоги, добавим, что нам представляется целесообразным отдельное исследование, посвященное восприятию сказки и метафоры в различных социальных группах, возрастных, профессиональных, этнических. Наряду с этим хочется подчеркнуть эффективность и пользу такой предварительной подготовки к метафорическому тренингу.

Бреусенко-Кузнецов А.А.,
сказкотерапевт, канд.психол.наук, доцент,
член Правления ОО «Арт-
терапевтическая ассоциация» (Киев)

«Совместное сочинение сказки» как техника развивающего сказочничества

Наша модель сказкотерапевтического процесса целиком и полностью лежит в пределах арт-терапевтического принципа исцеления через творческое самовыражение. Ключевым моментом в нашей модели работы со сказкой является *опора на творческий процесс самого клиента, участника группы*. Сказкотерапия в нашем исполнении, таким образом, предстаёт как вербальная разновидность арт-терапии, дополняемая по мере надобности невербальными изобразительными техниками, а также драматизацией (ибо от смыслового уровня проблем, актуализируемого сказкой, важно прийти к конкретным эмоциональным переживаниям). В работе мы опираемся на феноменологический подход,

требующий особого внимания к содержанию самого творческого процесса, с воздержанием от уводящих от него редукативных истолкований.

Задача данной статьи состоит в презентации авторской техники «Совместное сочинение сказки», её назначения, особенностей применения, возможностей.

Целью техники «Совместное сочинение сказки» выступает личностный рост участников; конкретно она направлена на актуализацию социально-психологического аспекта экзистенциального действия человека (т.е. действия, соотносимого с человеческим способом существования) и позволяет осуществлять такие задачи, как а) моделирование разрешения экзистенциального конфликта в действии тренинговой, терапевтической группы; б) групповую рефлексию над совместным творческим продуктом; в) личностную гармонизацию участников.

Экзистенциальный уровень выражаемой в тексте психической реальности задаётся обращением к феномену сказки как процессу и результату *символического* творчества, родственного мифотворчеству и представляющему в своём содержании ритуал инициации. К тому же, сказка разворачивается в циклически (ритуально) организованном групповом процессе, представляющем сакральное время и пространство текущего группового единства. Групповой миф – целостность, складывающаяся не как сумма *экспликаций* (на феноменальном уровне), а как *взаимопереход имплицитных мифов* (на сущностном уровне), находящий выражение в единой экспликации, – становится тем достоянием группы, которое и обуславливает её развитие [1-4].

Терапевтическое моделирование *процесса мифотворчества в группе* целесообразно проводить как инициацию совместного сочинения сказочного текста, в пространстве которого встречаются проективные слагаемые, вносимые отдельными членами группы. Из этих слагаемых должно родиться целостное произведение, художественно исследующее некую проблему – и эксплицирующее в своих символических компонентах и их взаимосвязях групповой миф. В ходе действия такого рода группе предстоит символическими средствами обнаружить глубинную проблему, значимую для её членов, изучить и разрешить её. Сделать это группа может при условии, что она существует не только на *феноменальном*, но и на *сущностном* уровне как единство, способное к порождению общего мифа.

Процедура «Совместного сочинения сказки» включает этапы:

- *Собственно сочинение сказки.* Творческая группа, образующая круг, создаёт сказочный текст. Выбирается сказочник, которому группа доверяет начать сказку, задаётся направление движения сказки (лучше по часовой стрелке, ибо движение против неё символизирует негативизм, в который вынужденно включается вся группа). В инструкции оговаривается, что сказка в процессе сочинения должна пройти не менее трёх полных циклов, регламентируется объём вкладов сказочников на каждом цикле. Инструкция предлагает участникам руководствоваться двумя целями: а) помочь группе создать сказку как единое, целостное произведение; б) сделать эту сказку по возможности такой,

какой им самим хотелось бы её видеть. Участникам предлагается объединить в своём действовании две функции: сказителя и фольклориста (максимально точно фиксирующего вклад предыдущего сказителя). Фиксация сказочного текста важна для осуществления последующих аналитических процедур. Сказка, т.о., сочиняется устно, однако вклады каждого сказочника в творческий процесс оказываются сохранёнными, причём не у самого сказочника, а у его соседа (что исключает возможность преждевременной рефлексии сказочника над своим участием в сочинении). Ориентация на точность фиксации вкладов сказочников, замедляет темп сочинения сказки, может снижать экспрессивность процесса и мотивированность его участников, зато даёт возможность более глубокой рефлексии сочинителей над развитием сказочного сюжета.

- *Называние сказки.* Каждый из участников даёт сочинённому тексту своё название, которое подытоживает его видение основных сказочных проблем («о чём сказка») – и презентует его группе (по кругу).

- *Горизонтальный анализ* (вскрывающий общую стратегию постановки и решения сказочных проблем). Этап целесообразно начинать с зачитывания группой созданной сказки отдельно по циклам. Группа рефлексировывает над тем, что она делала на каждом из циклов (например, ставила проблемы, обращалась к предыстории, искала ресурсы для решения, избегала проблем и т.д.).

- *Вертикальный анализ* (выявляющий функциональную специфику творческих вкладов отдельных сказочников). Количество циклов анализа равно количеству сказочников. На данном этапе анализу подвергаются вклады каждого сказочника, внесённые им на всех циклах 1-го этапа (сочинения сказки). Следующий участник творческого процесса, зафиксировавший все фразы, внесённые в сказку данным сказочником, зачитывает их; участники группы дают анализируемому обратную связь. Форма анализа относительно свободна; инструкция указывает на то, что анализ должен быть без оценок и именно содержательным (*как именно проявил себя данный автор, какую функцию в процессе сочинения сказки он выполнял, какую модель сказки отстаивал, на что обращал внимание, какие психические явления героев актуализировал в тексте*). Особое внимание предлагается уделять содержательным моментам вклада, повторяющимся из цикла в цикл, а также (если она прослеживается) динамике этих моментов между циклами.

Включённая в совместный творческий процесс позиция ведущего позволяет гибко реагировать на ситуацию, направлять группу на решение основных сказочных конфликтов, предотвращать или указывать на попытки избегания их решения, по возможности препятствовать деструктивным для сказки процессам. Вместе с тем, являясь одним из авторов, ведущий погружен в проективную ситуацию сочинения сказки наравне с остальными, и также несёт в себе непредсказуемость творческого процесса.

В нашем опыте реализации техники процесс совместного сочинения сказки предстал в двух основных вариантах, которые различаются по характеру и локализации обнаруживающегося в этом процессе конфликта. В первом случае *конфликт возникал в самой ткани повествования*; группа сотрудничала в его

разрешении, выступая единой командой; соперничество между членами группы проявлялось в ярких образах и неожиданных поворотах сюжета – не идущих, однако, в разрез с логикой сказки, оправданных по смыслу. Бережное отношение к созданному тексту и внимательное следование его логике выражалось не только в продукции, но и в поведении сказочников (характерным для процесса сочинения был обмен между авторами репликами уточняющего плана). В ходе создания текста складывался неспешный ритм работы над творческой задачей, способствующий вдумчивому отношению к её смысловой многоуровневости (спешка, бездумное «выпаливание» случайной реплики нехарактерны). Во втором случае *конфликт возникал между самими участниками группы*; сказочный текст оказывался лишь средством их конфликтного общения, не имеющим самостоятельной ценности. Здесь соперничество авторов очевидно деструктивно влияло на текст. В текст вводились заведомо конфликтные модели отношения к одним и тем же героям и событиям (в сказку с «традиционным» началом о царе вводятся бобры, Гуинплен, украинские поп-звезды, Багамские острова и т.д.; одного и того же героя некая группировка из числа авторов ненавидит и старается убить, а другая – любит и вновь реанимирует, и «мстит» за него «чужим» героям); в пределах сказки разрешение такого конфликта возможно лишь посредством полного уничтожения (либо обесценивания) всего привнесённого в неё одной из сторон. Этот конфликт второго рода может иметь разные степени интенсивности. Наиболее слабое его проявление (без выраженного азартного противостояния) характеризуется просто невниманием к вкладам других сказочников и чисто ситуативными вербальными реакциями вместо сочинительской активности. Динамика эмоционального состояния группы в таких случаях менялась от легкомысленного веселья на первом цикле до скуки и досады на третьем, причём ведущий (как более опытный автор), опираясь на «конструктивные силы» в группе, мог до некоторой степени нейтрализовать деструктивное влияние на сказку авторов, вносящих в сюжет хаотическое начало, структурировать её – и тем предотвратить эмоциональный спад. Сильное проявление такого конфликта, выражающееся в реакциях не просто хаотических, а организованно-негативистических, – и особенно в крупных группах, где влияние отдельного сказочника на развитие сюжета минимально – труднее поддаётся коррекции ведущего; в крайних случаях эмоциональное отношение группы к сказке доходило от простой иронии до сильного отвращения – каковое становилось предметом обсуждения (и тем преодолевалось) уже после завершения сказки.

Сказанное о процессе совместного создания сказки находит подтверждение в его результатах. Продукты группового сказочничества можно условно (поскольку наблюдаются и промежуточные формы) распределить на две группы:

- *гармоничные*, «удавшиеся» сказки – художественно разрешающие некую проблему и оказывающие несомненный гармонизирующий эффект на каждого причастного к ним автора;
- *дисгармоничные*, «неудавшиеся» сказки – выявляющие препятствия, сопротивление решению проблемы, дающие выход на личностную и

межличностную проблематику, требующую проработки.

Особенности сказок первой группы (гармоничных): *оригинальность* сказки, яркая непохожесть на остальные; *осмысленность* сказки, мотивированность её главных событий; отчётливо прослеживающееся в тексте *единство исследуемой проблемы* – эта проблема, даже если она и не названа в самом тексте, легко и однозначно может быть определена; *разрешение основной проблемы* сказки; минимально *необходимый состав сказочных героев* (без излишеств); *отсутствие* или слабая выраженность *оборванных сюжетных линий*, «забытых персонажей» и т.п.; *высокая оценка* участниками группы полученного *продукта*; *единство группы в положительной оценке* сказки; *стабильность активности и настроения* участников группы.

Особенности сказок второй группы (дисгармоничных): *неоригинальность* такого рода сказки, *стереотипность*, выражающаяся как в самом факте эклектической пестроты, так и в подборе героев и ситуаций; *неосмысленность* сказки, немотивированность её главных событий; *отсутствие* прослеживающегося в тексте *единства исследуемой проблемы* – проблема, даже если она и заявлена, либо не подвергнута никакому исследованию (и неизвестно, в чём она состоит), либо отходит на периферию композиции сказки; *неразрешение основной проблемы* сказки; *состав сказочных героев изобилует случайными, эпизодическими*; *обязательное присутствие оборванных сюжетных линий*, «забытых персонажей» и т.п.; *низкая оценка* участниками группы полученного *продукта*; *снижение активности и настроения* участников группы.

Деструктивное участие в сочинении сказки отдельных членов группы (суть коего в *сопротивлении*) может быть обнаружено посредством следующих признаков: вклад, вступающий в *логическое противоречие* с уже созданным текстом сказки (утверждение обратного тому, что уже вошло в ткань сюжета); отказ следовать художественной модели, заданной началом сказки – *нарушение художественного единства* текста; *немотивированное введение новых действующих лиц*; *немотивированное выведение* из сюжета («уничтожение») *главных героев*; *прерывание сказки* (или его попытка); логически неоправданное прерывание сюжетной линии; *отказ* вносить свой вклад в сказку на каком-то из циклов; *«сепаратные договоры»* между отдельными участниками творческой группы с целью идеологического противостояния вкладам других участников; попытки полностью *предопределить характер* вклада следующего участника (незаконченные предложения и пр.); попытки давления на других участников группы с целью утверждения собственной модели сказки (подсказывание характера вклада).

Цикличность процесса совместного сочинения сказки находит выражение и в её содержании (она характерна как для гармоничных, так и для дисгармоничных сказочных текстов, но в последних может быть «смазана», поскольку более характеризует динамику состояния группы, чем состояния проблемы сказки). Циклы гармоничных сказок связаны логикой мифологического разрешения проблемы. Индивидуальные особенности вкладов сказочников, прослеживающиеся от цикла к циклу, также имеют место в сказках обоих

типов – но в гармоничных можно проследить как постоянные моменты вкладов (относящиеся к функции данного сказочника в сказке), так и их динамику между циклами; в дисгармоничных же постоянство, как правило, лишено движения (оно говорит о ригидной позиции сказочника), а изменения чисто ситуативны и лишены моментов постоянства.

Сказка, избранная для демонстрации нашего подхода к анализу продуктов совместного сказочничества, сочетает в себе черты гармоничности и дисгармоничности, что, впрочем, в практике более типично, чем обозначенные нами выше крайние случаи.

Совместная сказка

(сочиняла группа студентов факультета электроники НТУУ «КПИ»
из 15 человек; ведущий – сказочник № 3)

Текст сказки (в скобках даны номера сказочников, внесивших вклады):

***Цикл 1.** Однажды прекрасным летним днём я проснулся посреди Крещатика. Было 4 часа утра и вокруг пусто (1). Хотя, присмотревшись повнимательнее, обнаружил под правым боком большую лохматую собаку чёрного цвета, но вымазанную в разноцветные пятна от краски (2). Собака подмигнула мне левым глазом и сказала: «Долго же ты спал! Поднимайся скорей, уже опаздываем!» (3). Я поднялся и скорей побежал от собаки. Правда, я уже не опаздывал никуда (4). Прогуливаясь по Крещатику, я заметил, что собака продолжает преследовать меня (5). Я подошёл к Днепру и прыгнул в воду. Собака прыгнула за мной (6). Течение понесло нас вниз по реке, но я с трудом мог представить себе, что будет дальше (7). Меня несло всё быстрее, но тут меня спас сук, за который я зацепился (8). Я вылез из реки и увидел большой камень, на котором было написано: пойдёшь направо – домой попадёшь, налево – попадёшь в интересную историю (9). Я решил пойти налево и посмотреть, какая там интересная история (10). А история заключалась в том, что я опять вышел на Крещатике и увидел эту собаку. Но на самом деле это была не собака, а опухший с голодухи кот (11). Но за секунду он превратился в маленького человечка, похожего на сморчка, и сказал: «Но мы всё же опаздываем. Поторопись!» (12). Поскольку я уже искупался и набегался, то я не убежал от этого человечка, а начал вспоминать, куда же я планировал идти (13). Но вот до меня дошло наконец, что я опаздывал на свадьбу, на свою собственную, и этот человечек была моя невеста, и потому я отправился с ним на поиски колдуньи, которая заколдовала её (14). Но тут внезапно показался бегемот, подбежал и съел мою невесту (15).*

***Цикл 2.** Я задумался, что же это такое происходит. Бегемот в это время отошёл к соседнему ларьку съесть мороженого в другой желудочек. В растерянности я опустил руки в карманы и вдруг обнаружил, что руки уходят туда, куда я не могу не то что нащупать, а даже и подумать не могу (1). Немного подумав, я полностью перебрался в карман. Вокруг было темно, но изредка вспыхивали разноцветные огоньки, мне послышалось, что меня зовут (2). Но как меня зовут, я разобрать не смог. Я пошёл в сторону разноцветных огоньков и понял, что это по карману едет электричка, в окнах которой мелькают загадочные*

существа (3). Электричка остановилась у такой же загадочной остановки. Я хотел прыгнуть туда, но дверей там не оказалось, и я влез на крышу (4). Зов был всё громче и громче, и я начал искать, как попасть в электричку. Я присмотрелся и увидел на крыше маленький люк (5). Я открыл люк, прыгнул вниз. Там было темно, но внезапно зажёгся свет. Вокруг меня было много маленьких детей, и они все кричали: «Папа, мы хотим есть!» (6). И в этот момент в моей голове возникло два вопроса: 1) я не мог представить, что это мои дети; 2) куда же делась их мать (7)? Тут в углу я увидел холодильник. Я открыл его. Там было много молока. Я раздал молоко детям (8). Наконец, электричка остановилась, появились двери. Я вышел и перед собой увидел замок (9). Я решил зайти в этот замок, и когда я зашёл в него, то увидел там женщину, которая оказалась колдуньей (10). А рядом с ней сидела голубая гусеница и курила кальян. А из боковой двери вышло что-то (11). Это что-то оказалось тем бегемотом, который съел человека, похожего то ли на собаку, то ли на кота, который был в пятнах от краски (12). В начале я выпустил детей на лужайку, ну и дальше нужно было расколдовать невесту (13). Я посмотрел на колдунью и сказал: «Не тормози. Сникерсни!» (14). Колдунья не поняла моих слов, но всё-таки согласилась расколдовать мою невесту (15).

Цикл 3. Весь в надеждах я устремился к своей невесте, извините, к бегемоту, и вдруг пол ходуном заходил у меня под ногами, всё вокруг закружилось, и я выпал из кармана: на того меня, который оставался на Крещатике, натолкнулся весь одетый в чёрное толстый и злой мужик с усиками (1). И тут я вспомнил: мы с невестой прощаемся у её парадного, вдруг распахивается дверь – и, сбивая нас с ног, влетает этот же мужик, и я в сердцах говорю: «Ходят тут всякие – с гитлеровскими усиками!». И вдруг сверкнула молния (2). При свете молнии лицо мужика стало превращаться в отвратительную бегемотью морду, измазанную разноцветными пятнами мороженого. Это последнее, что я вспомнил из того, что было до того, как я очнулся на Крещатике (3). И я всё понял. На меня обиделся мужик из за «гитлеровских усиков» (4). Я подумал, может, этот мужик и есть та колдунья? И решил с ним поговорить (5). – (6). На этот раз я решил похорошему попросить расколдовать мою невесту (7). Мужик сказал подойти к камню и удариться об него три раза головой (8). Я подошёл к камню, возле него стояла карета скорой помощи. Оттуда вышло два санитаря, усадили меня в неё, надели длинный балахон и увезли (9). В конце концов я обо что-то ударился и потерял сознание. Когда очнулся, лежал в белой стерильной палате (10). И тут меня разбудила жена и спросила: «Зачем ты бился головой об быльца?» (11). Я почесал затылок и зачем-то залез в задний карман своей пижамы – и нашёл там много разноцветных шариков (12). Я с облегчением осознал, что всё это было сном. А шарики мне подложили дети (13). Я вышел на кухню, а за праздничным столом сидели: большая волосатая собака в краске, опухший кот. сморщенный человек, голубая гусеница, мужик с гитлеровскими усиками, а вокруг бежали радостные дети (14). Я вышел из кухни и подумал: нет, так больше жить нельзя. Зашёл в ванную, взял мыло. Пошёл на балкон, нашёл там верёвку... (15).

Проходя мимо кухни, я услышал пение, заглянул на кухню и увидел там жену, она мне так понравилась, что я решил: «Так жить можно!». Мы теперь с

ней очень любим гулять по Крещатику (1).

Проблема сказки: жизненная дезориентация (не решена). Характерен уход от проблемы в ещё большую дезориентацию и путаницу, вносимые калейдоскопом новых героев и ситуаций.

Горизонтальный анализ текста групповой сказки.

1-й цикл: описание динамичной ситуации; поверхностное движение героя.

2-й цикл: попытки углубления ситуации, глубинное движение героя.

3-й цикл: тщетные попытки объяснения событий, деструкция.

4-й цикл: волевое предотвращение полной деструкции.

Вертикальный анализ текста групповой сказки.

1-й сказочник: нетрадиционное начало сказки, личная включённость в события (1-е лицо); задание проблемы, внимание к эмоциональной стороне; внесение состояния неопределённости, недоумения (1-й цикл), растерянности (2-й цикл), неустойчивости (3-й цикл – пол заходил ходуном), волевое прекращение колебаний (4-й цикл – решение, что «так жить можно»).

2-й сказочник: познавательная направленность: (1-й цикл – «присмотревшись повнимательнее...»; 2-й цикл – «немного подумав...»; 3-й цикл – «и тут я вспомнил...») – озарения, познавательное проникновение в странные ситуации; стремление к разнообразию, веселью – разноцветность (пятен краски, огоньков); встречи потаённо-значимых героев (1-й цикл – собака, 2-й – непонятный зов, 3-й – мужик с усиками).

3-й сказочник: вторжение настойчивой внешней реальности (тема опоздания), расширение сферы действия фантастических поворотов: странная собака ещё и говорит (1-й цикл), по карману ещё и электричка едет (2-й), мужик трансформируется в бегемота (3-й); недопонимание загадочного (1-й цикл – реплика собаки, 2-й – не смог разобрать своего имени, 3-й – «это было последнее, что вспомнил»); негативное эмоциональное состояние.

4-й сказочник: тема опасности, преград, попытка отстраниться, обойти преграду; динамичность отстранения: как действия избегания (1-й цикл – скорей побежал от собаки), как преграда намерению вовлечения (2-й цикл – хотел впрыгнуть, но дверей не оказалось), как эмоциональное дистанцирование (3-й – на меня обиделся мужик).

5-й сказочник: нарастание тревоги: (1-й цикл – собака навязчиво продолжает преследовать, 2-й – зов всё громче, 3-й – признание мужика колдуньей); попытки рационального разрешения ситуации (2-й цикл – увидел люк; 3-й – решил поговорить с мужиком).

6-й сказочник: внезапность решительного попадания в какую-то эмоционально насыщенную ситуацию; прыжок очертя голову как выход: прыгнул в воду (1-й цикл) – прыгнул вниз (2-й цикл).

7-й сказочник: захваченность чуждым процессом (течение вниз по реке), беспомощность: тщетность осмысления ситуации: «Я не мог представить», «что будет дальше» (на 1-м цикле), что стало к текущему моменту (на 2-м), просьба о помощи у внешней инстанции (на 3-м цикле).

8-й сказочник: логика помощи, приходящая из внешнего мира; проблема решается сама собой; случайное спасение: героя (1-й цикл – спас сук, за который зацепился), героем детей (2-й цикл – спас холодильник с молоком), подсказка герою – издевательская (3-й цикл); эротическое заикливание («зацепился за сук» – посреди Днепра...).

9-й сказочник: стремление к устойчивости; тема сомнений и раздумий пришедшего героя (1-й цикл – вышел из реки → надпись на камне; 2-й цикл – вышел из поезда → замок; 3-й цикл подошёл к камню → санитары увезли в машине); стремление выбраться из движущихся сред (река, поезд) – в покоящиеся (камень, замок) и опасения движения наоборот (от камня – в карету скорой помощи); неприязнь к «интересным историям», подозрение их в патологии.

10-й сказочник: познавательные решения – зрительного характера (1-й цикл – «посмотреть, что за история», 2-й – «посмотреть, что в замке»), спонтанное зрительное осознание ситуации (3-й – очнулся в белой палате); приумножение познанием горестей, негативная трансформация ситуации (2-й цикл – женщина оказалась колдуньей, 3-й – «я оказался в белой палате»); стремление прервать сказку, выйти из неё.

11-й сказочник: ситуативность появления героев, неоправданные трансформации без стремления их упорядочить (собака – кот, появление гусеницы); прерывание сказки, уход от её проблем – универсальная «перезагрузка»: герой проснулся.

12-й сказочник: ситуативное упорядочивание трансформаций: кот – маленький человек-сморчок (1-й цикл), «это оказалось тем бегемотом» (2-й); поддержка безответственности (3-й – в заднем кармане обнаружили шарики).

13-й сказочник: стремление к ясности, логичности, трезвой оценке ситуации, чёткая методика движения к цели: основания перехода к планированию (1-й цикл), описание самого плана (2-й), повседневное объяснение событий (3-й).

14-й сказочник: разгадка; указание на персонифицированную причину злключений; кто виноват? – колдунья (присутствует на 1-2-м циклах); вторжение массовой культуры с целью отстранения от сказочных проблем («не тормози, сникерсни»), сбор воедино всех сказочных героев; тема встречи (колдуньи – 2-й цикл, героев – 3-й) + неизвестно, что делать дальше.

15-й сказочник: агрессивный характер вклада, импульсивные, под влиянием минуты деструктивные действия; нелогичные трансформации ситуации: отрицательная (1-й цикл – бегемот подбежал и съел невесту), положительная (2-й – колдунья не поняла, но согласилась), отрицательная (3-й – пришла идея, что так жить нельзя, поиск верёвки).

Схема циклической динамики группового мифотворчества (возникающая как обобщение данных вертикального анализа) предстала такою:

(15) → неопределённость, недоумение (1) → познавательное проникновение (2) → недопонимание загадочного (3) → динамичность отстранения (4) → тревога / разрешение (5) → решительный прыжок (6) → захваченность мощным процессом (7) → помощь извне (8) → переход к устойчивости / неустойчивости в связи с

раздумьем (9) → зрительное познание (10) → ситуативные трансформации (11) → прибытие героев (12) → ситуативное упорядочивание (13) → методика движения к цели (14) → импульсивные действия (15) → (1).

Итак, опыт совместного сочинения сказки как экспликации группового мифа позволяет выделить два уровня развития конфликта, имманентного этому процессу: поверхностный и глубинный. *Поверхностный* предполагает *отсутствие группового единства в процессе совместного мифотворчества*; конфликт развивается между отдельными моделями развития сказочного сюжета, отстаиваемыми лицами или подгруппами внутри творящей группы. Целостного творческого продукта в этом случае, как правило, не получается. *В глубинном* – *вся группа включается в разрешение единой проблемы*, имманентной мифу как универсальному выразителю человеческой сущности, отчего и продукт (сказочный текст) обретает целостность. В некоторых случаях обнаруживается совмещение двух уровней конфликта, когда большинство членов группы включается в разрешение общей проблемы, но отдельные её представители проявляют отстранённость или негативизм (осложняя решение задачи остальными).

Литература

1. Бреусенко-Кузнецов А.А. О совместном сочинении сказки как вербальной технике в пространстве арт-терапии // Простір арт-терапії: можливості та перспективи / За наук. ред. А.П.Чуприкова, О.А.Бреусенка-Кузнецова, О.Л.Вознесенської. – К.: КИТ, 2005. – С. 16-32.
2. Бреусенко-Кузнецов А.А. Применение сказки в контексте групповой арт-терапии // Простір арт-терапії: можливості та перспективи: Том 1: Мат. Другої міждисциплінарної науково-практичної конференції з міжнародною участю (м. Київ, МАУП, 24-25 лютого 2005 р.) / За наук. ред. А.П.Чуприкова, О.А.Бреусенка-Кузнецова, О.Л.Вознесенської. – К.: Міленіум, 2006. – С. 6-9.
3. Бреусенко-Кузнецов А.А. “Совместное сочинение сказки”: опыт группового сказкотерапевтического действия // Психодрама и современная психотерапия. – 2005. – № 1. – С. 34-50.
4. Бреусенко-Кузнецов А.А. Совместное сочинение сказки: опыт мифотворчества в терапевтической группе и диаде // Соціальна служба в Україні: соціально-психологічні засади формування й ефективного функціонування. Матеріали науково-практичної конференції 12 травня 2005 року, м. Черкаси. – К.: Фенікс, 2005. – С. 299-310.

Буренкова Е.В., Вирясова Е.И.
Пензенский государственный
педагогический университет им.
В.Г.Белинского, Пензенский областной
медицинский колледж
г. Пенза

Сказка, рассказанная телом: использование экспрессивных телесных метафор в сказкотерапии

Самым тонким (лучшим) из всех символов либидо является человеческая фигура, будь он демоном или героем. Здесь символизм оставляет объективный материальный мир космических и природных образов и принимает человеческую форму, превращаясь в фигуру, переживающую радость и печаль.

К.Г.Юнг («Символы трансформации», 2008)

Согласно концепции Э.Берна, большинство людей подсознательно имеют свой жизненный план, или сценарий, согласно которому они структурируют долгие периоды своего времени, заполняя время ритуальной деятельностью, времяпрепровождениями, развлечениями, играми. Реализуя жизненные сценарии, игры дают в то же время немедленное удовлетворение и прерываются периодами замыкания в себе или эпизодами близости. Сценарии обычно основываются на детских иллюзиях, которые могут не исчезнуть в течение всей жизни.

Описание жизненного пути схоже со сказкой. И в реальности и в сказке есть свои «жили-были», «в некотором царстве, в некотором государстве», «однажды» и т.д. И человек, проходя свой жизненный путь, облачается в ритуальный костюм героя – «Принца», «Золушки», «Колобка» и др. Каждый образ раскрывает уникальный характер героя – особенный способ, которым он очерчивает и выражает природу воображаемого, будучи самим собой. Образы могут трансформироваться и называться различными словами, однако, в основании их существования будут находиться схожие эмоциональные переживания, связанные с детскими фантазиями. И знакомство с образами героев собственной сказки можно использовать и в качестве информации о неосознанных паттернов взаимодействия с окружающим миром и в качестве обучения иным способам реализации себя. Ведь у каждого образа есть и ограничения и ресурсы.

Такое взаимно однозначное соответствие возможно благодаря семантическому резонансу — субъективному переживанию момента обнаружения сходства между семантическими пространствами, одним из которых является образ мира данного человека, другой – переживаемый образ героя сказки в воображении. В процессе резонанса фрагмент образа мира, с которым установлено это соответствие, актуализируется и приводится в рабочее состояние. Человеком

же это переживается как узнавание, понятность и сходство [1].

Семантическим пространством называется пространство значений и смыслов как система функционально оправданных связей между значимыми для определенных лиц семантическими элементами (смыслами и значениями). В сознании смыслы и значения представлены как некие явления, предметы, образы, символы, действия, переживания и т.п., которые в данной системе отношений (связей) и для этих людей носят осмысленный характер и имеют некоторую жизненную ценность (Е.Л.Доценко, 1999). Душевный мир один из примеров семантического пространства, т.к. в нем окружающий мир представлен в некоей идеосинкратической карте мира человека. И более того, как замечает Е.Л.Доценко, «душевные миры разных людей могут быть сколь угодно различны, но все они похожи между собой в той части, в которой несут в себе особенности окружающего мира» [1].

Жизненный сценарий, реализуемый день за днем в повседневной жизни человека, представляет собой непрерывную функцию трансформации – переход-путешествие из одного семантического пространства в другое – по мере идентификации себя с той или иной общностью людей, обладающей сходными смысловыми характеристиками: потребностями, интересами, знаниями, привычками, установками и пр.

Проявляемые символы и метафоры несут важное смысловое значение для человека. Рассмотрим работу символического семантического пространства в воображаемом (метафорическом) мире и в реально движущемся изменяемом пространстве окружающего мира.

Метафоры. Человек определяет неизвестное через известное, выстраивая реальность как ряды отражений, смотрящих друг в друга. Это отображается в его восприятии символами и метафорами, составляющими язык бессознательного. Таким образом, происходит либо метафоризация реальности или реализация метафоры. В первом случае метафора, рожденная, придуманная или откуда-то позаимствованная, становится более или менее точной картой, иногда - заменяющей реальность. Во втором – реализация метафоры пробуждает творческие силы личности [2].

Метафора – основной элемент и форма связи внутренней и внешней реальности. Метафора (по-гречески «перенос») – это, как говорит Г.Бедненко, фигура речи, состоящая в употреблении слова, обозначающего некоторый класс объектов (предметов, лиц, явлений, действий или признаков), для обозначения другого класса объектов или единичного объекта, сходного с данным. Особый смысл в житнетворчестве имеют метафоры, обозначающие духовные и душевные переживания человека, имеющие как когнитивный (познавательный), так и эмоционально-ценностный смысл [5].

Метафорическое описание мира часто выступает специфическим средством реализации познавательного отношения человека к миру, понимания им границ своего бытия и преобразования мира действительности в мир культуры, упорядоченный, организованный и интерпретированный для нужд практической деятельности. Языковая метафора фиксирует напряженность творческих усилий

сознания, направленного на неограниченное постижение человеком объемлющего его мира, и горизонты этого постижения. Метафора объемлет все и для нее нет границ, как нет границ в бессознательном пространстве психического. И символический язык присутствует во всех проявлениях человеческого – в языке, теле, мыслях и отношениях.

Мы будем рассматривать внутреннюю реальность человека – субъективное пространство восприятия индивида, которое включает в себя самую разнообразную жизнь внутренних переживаний, размышлений, рефлексии [5]. Именно она в большей степени проявляется в сказкотворчестве и метафорическом описании жизненного пути субъекта. Внутренняя реальность, с точки зрения Г. Бедненко, обладает большей динамикой и изменчивостью в отличие от внешней реальности, поэтому при такой изменчивости, гибкости и постоянной диалектике сознания и бессознательного субъект несет в равной степени ответственность и за внутренний мир и за осознанный. Следовательно, человек выстраивает собственную реальность с каждым своим решением или суждением. «Внутренняя реальность описывает сама себя в терминах фантазии, и все же это понятие не синонимично фантазии, так как используется для обозначения той фантазии, которая является индивидуальной и организованной, и исторически относящейся к физическим переживаниям, возбуждениям, удовольствиям и боли младенчества. Фантазия – это часть усилий индивида по обращению с внутренней реальностью» [5, 18].

В понимании процесса изменений более подробно остановимся на определении телесной метафоры и телесности метафоры. На наш взгляд, эти понятия объединяют в себе трансформацию жизненного сценария как метафоры жизненного пути субъекта, происходящую во время воздействия методами экспрессивных видов психотерапий.

Телесная метафора (концептуальная метафора) - термин, введенный в научное описание представителями когнитивного направления в лингвистике М. Джонсоном и Дж. Лакоффом (Jonson, Lakoff). Согласно когнитивной теории, изучающей способы хранения и обработки информации в сознании человека, метафора является одним из основных способов познания мира, когда мы думаем об одной сфере в терминах другой, осуществляя классификацию реальности. И поскольку первой сферой человеческого опыта является собственное тело, в психике присутствуют образно-схематические понятия, которые осознаются как некоторые понятные и хорошо знакомые структуры, исходя из телесного опыта. Затем они применяются к абстрактным понятиям вообще.

Г. Тимошенко и Е. Леоненко выделяют два основных типа телесной метафоры:

- телесная метафора может существовать в виде наличного материального субстрата каждого явления психической жизни человека – метафора экспрессивная;
- телесная метафора может существовать в виде попытки телесного воплощения тех или иных сторон его внутренней жизни – импрессивная метафора [8, с. 631].

Любая метафора при всей безграничности смыслов в словесном выражении имеет ограничения в описании, т.е. в видимости для субъекта. Для того чтобы познакомиться с теньевыми сторонами метафоры, необходимо, на наш взгляд, использовать экспрессивную функцию телесности метафоры, которая как раз определяет особенности границы взаимодействия субъекта с реальным миром.

Д.С. Рождественский в своих исследованиях указывает на то, что проблема формирования границ между воображаемыми иллюзиями и реальностью – это проблема самоопределения и соотносённости с миром. Взаимодействие с окружающим миром происходит с помощью так называемых психологических границ. Т.С. Леви определяет их как энергичное образование, находящееся между Я и внешним пространством. И, по ее мнению, «психологическая граница формируется в процессе осознания своего собственного внутреннего пространства и его отстаивания, преодоления симбиотических отношений. Такое преодоление означает обретение права на самоопределение, свободу, но вместе с тем и ответственность за себя» [3]. И, соответственно, адекватный образ предполагает наличие оптимальных психологических границ, которые характеризуются способностью изменяться «в зависимости от состояния Мира и нашего собственного желания менять свои характеристики (плотность, проницаемость, толщину, форму и т.п.)» [4, с.25].

Состояния оптимальной границы Т.С. Леви характеризует следующим образом:

- способность быть в контакте с Миром «здесь и сейчас»;
- способность сказать «нет»;
- способность сказать «да»;
- способность попросить – сказать «дай»;
- способность выразить себя;
- способность контролировать – сдерживать себя [4, с.26].

Характеристики психологических границ проявляются не только в подвижном взаимодействии с окружающей средой, но и при анализе текста сказки или метафорического описания жизненного пути.

Любое психическое расстройство можно, в свою очередь, представить как следствие нарушенной коммуникации с реальностью, то есть дефекта границ. Реальность (в каком либо аспекте или в целом) подменяется фантазией – иными словами, Я смешивается с Не-Я [5]. В этом смысле важно при знакомстве с собственными неосознаваемыми сценариями событий, встречающихся на жизненном пути, следовать следующей логике исследования: действие (в нашем случае – работа с текстом метафорического изложения или сказки) – анализ – трансформация (изменение через действие) – действие как экологическая проверка полученного изменения и согласование результата изменения и окружающей реальностью.

Анализ текста метафорического описания или сказки производится по следующей схеме:

1. Тема — то, о чем сказка.

2. Роли — то, с какими персонажами из сказки идентифицируются рассказчики.
3. Актуальная проблема персонажа.
4. Дистанция — межличностное расстояние, определяющееся количеством преград, стоящих на пути достижения цели. Преграды бывают внешние и внутренние.
5. Преобладающие эмоции указывают на то, что чувствует каждый из диады по отношению друг к другу.
6. Цели, которые преследуют персонажи, информируют о том, к чему тот или иной человек стремится, чего добивается.
7. Типичные формы поведения дают информацию о том, как преимущественно ведут себя партнеры в проблемной ситуации или при достижении целей.
8. Затруднения — состояния, вызванные наличием препятствия в достижении цели.
9. Стратегии — способы достижения целей и совладания с трудностями.

Как показывает эмпирический опыт, предложенный план иногда оказывается избыточным, так же как в других случаях его составляющих явно недостаточно для полноценного анализа. Поэтому, план приходится корректировать для каждого случая, либо добавляя какие-то компоненты, либо удаляя их [17].

Важно помнить при диагностике и психокоррекции, что «значение и смыслы начинают зарождаться в движении, и последующая связь его с чем-либо в жизни клиента, всего лишь его эхо, отражающее появление новых смыслов и осознаний» (М. Мерло-Понти) [6]. Феноменология признает, что индивидуальная телесная ориентация напрямую связана с процессом восприятия; и признает наши кинестетические ощущения как следствие этой ориентации, которая создана благодаря этому кинестетическому восприятию, очень субъективному и присутствующему в этом мире (Merleau-Ponty 1964; Serlin 1986). В соответствии с феноменологией, «кинестетическое восприятие» формирует существенную часть наших особенностей, возникающих в результате нашего эмпирического опыта взаимодействия с реальностью. Т.е. все ощущения возникают как продолжение серии взаимодействий между телом и окружающей действительностью, что делает индивидуальное значение не зависимым от всего доступного нам объема информации (Welton 1999; Leder 1990; Merleau-Ponty 1962).

Образ тела в метафорическом воплощении и является своеобразным вместилищем собственного опыта из объективной реальности, и нашей субъективной реальности, исходя из материальной природы нашего личного опыта, в том числе и коммуникативного. Мерло-Понти с позиций сознания и восприятия, вывел замечательно похожее заключение: «Мы постигаем внешнее пространство через наше телесное состояние. ... Система возможных движений, или двигательных паттернов исходит от нас к нашему окружению. Наше тело является нашим выражением в мире, видимой формой наших намерений» (1964, р. 5).

Экспрессивные виды психотерапий – танцевально-двигательная психотерапия, арт-терапия, музыкотерапия, соматическая терапия – охватывают и

глубинные личностные переживания, исследуя бессознательные образы психики как телесные и образные проекции, и социальные аспекты взаимодействия, используя коммуникативную природу экспрессивных форм выражения мира человека. Данные виды психотерапий обращаются к творческим ресурсам человека, «как неиссякаемому источнику жизненной силы и созидательной энергии» [7]. Соответственно, процесс трансформации происходит через метафорические образы в движении и эмоциональном переживании соединяя сознательный и бессознательный материал. И, таким образом, решается важная задача

В описание духовно-душевных состояний в метафорических описаниях человек неизменно «привносит» тело, потому что это единственное, что дано нам в ощущениях и видимости одновременно – «невесел, низко голову повесил» или «тело как камень» и т.п.

Лакофф и Джонсон (Lakoff and Johnson, 1980, 1999) в своих трудах подчеркивают значение метафор («тех метафор, с которыми мы живем») как индикаторов различных соматических процессов и ощущаемых человеком реакций на разные жизненные события. Они также указывают на тесную связь телесного опыта с сознанием и то, что движения тела являются результатом развития его способности к реагированию на текущие и превосходяемые средовые воздействия.

Чордас определил «телесно ощущаемые схемы и психологические функции» в отношениях «Я–другие» (Чордас, 1988). Он выявил т.н. «соматический тип внимания» как процесс переживания, в котором человек одновременно уделяет внимание телом и телу – прислушивается к телесным ощущениям – таким образом прислушивается к положению тела в мире. «Внимание к своему телу, может нам сказать что-то о мире и о тех, кто окружает нас» (1993, р. 138-139). Чордас также доказывает, что в области анализа перспектива телесности как таковой способствует аналитическому инсайту, или, по крайней мере, служит более глубокому пониманию. В соматическом типе внимания, объясняет он, появляется «де-центрированный анализ» и отсутствие предпочтений, ибо «все категории находятся в постоянном движении между «субъективностью» и «объективностью»» [10].

Движения тела имеют различные траектории, отражающие как осознаваемые, так и неосознаваемые реакции. И эти реакции могут быть выражены с помощью тех метафор, которые используются людьми в повседневном общении. При этом мысли, чувства и движения интегрируются на метафорическом уровне с тем, чтобы обеспечить наиболее содержательную характеристику состояния.

Телесность метафоры. Действительно, телесные атрибуты и метафоры занимают доминирующее значение в человеческой жизни. Современный человек, не умея представить себе телесно неосозаемое, как бы накладывает понятие телесности на явления нематериальные, духовные. Но «чистой» телесности, строго говоря, нет. Телесное воплощение человека осуществляется не в мире как таковом, а в социокультурном пространстве. Человеку изначально даны лишь части его тела, которые он должен в процессе осознания преобразовать в некую

целостность. «Оно, — как заметил И.Г.Фихте, — не есть предмет внутреннего созерцания, так как нет внутреннего общего чувства всего тела, а только частей его, например, при боли; оно не есть и предмет внешнего созерцания: мы не видим себя целиком, а только части своего тела (разве только в зеркале, но там мы видим не наше тело, а только его образ, и как образ мы его мыслим только потому, что мы уже знаем, что имеем тело)»[9]. Следовательно, человек должен еще овладеть телом, сделать его своим, согласно своему нравственному предназначению, сделать его для себя видимым. А для этого необходимо внутреннее осознание и чувствование себя. Другими словами, внутренний образ тела, или телесность, всегда духовно трансформирована и развивается вместе с человеком.

Выделение **телесности** как объекта психологического исследования и её анализ осуществляется путём соединения психического и физиологического в единую сущность. Кроме того, существует разграничение понятий «тело» и «телесность», которое связано с тем, что «первое из них чаще всего ассоциируется с некоторым фиксированным, относительно статичным, ограниченным анатомо-физиологическим объектом»[11]. Телесность же — это психофизиологические, психосоматические, биоэнергетические проявления человеческого тела, характеризующиеся двигательной активностью, и являющиеся результатом онтологического и социокультурного развития и осуществляющиеся в аксиологическом пространстве социума [12].

Телесность является не только конгруэнтностью психического и физиологического в человеке, она затрагивает и социальный аспект жизни человека. Это также знак и символ культуры и времени, причём как исторического, так и биологического[13].

Таким образом, телесная метафора и телесность метафоры являются понятиями, лежащими в основе логики происходящих в сказкотерапии трансформаций. Они и являются экспрессивным символическим выражением принципов коррекции жизненного сценария, описанных ранее.

Движение метафор связано с образом, как и образ связан с движением. Движение - очевидное условие изменений, так как оно является процессом, посредством которого происходит восприятие, а так же обращение к своим чувствам и мнениям относительно себя, других и окружающей среды в целом. Когда движению позволяют возникать и развиваться в качестве безоценочного процесса исследования, спонтанно и неожиданно на поверхность выходят чувства и сенсорные воспоминания. В практике изменения начинаются, когда используется «творческое» движение, танец - движение, передающее комплексные чувства, которые слишком трудно выразить словами; когда образы, таящиеся в душе, находят оформление в реальности через телесное выражение [14].

И «танец (как эмоционально выраженное движение) - это последняя метафора» (С. Всехсвятский). Последняя в том смысле, что она включает в себя все остальные метафоры, существующей в человеческом сознании.

П. Палларо пишет, что «со временем весь наш субъективный опыт строится на этих ощущениях, которые трансформируются, постигаются, переоцениваются и далее интегрируются. Это ядерное Я (self) включает ощущение действия,

физической связанности, ощущение непрерывности, ощущение эмоциональности, ощущение субъективного Я (self), ощущение создания структуры, ощущение передачи смысла, каждое из которых имеет основу в теле, выступающем как агент, контейнер, сосуд, зеркало, исследовательский материал и проводник опыта. ... Соответственно, в психотерапевтическом процессе танцевально-двигательной терапии, для усиления и/или изменения опыта проживания (Винникот, 1965) или для интеграции представлений и опыта внутреннего Я (self), необходимо начать с тела и его опыта» [15].

Экман утверждает, что каждая эмоция имеет свою ценность в выживании, а также и духовное измерение. К. Г. Юнг так же подчеркивал важность эмоций как движущей силы поступка и индивидуации. И эмоция осознается только при непосредственном взаимодействии с ней, т.е. при взаимодействии – движении или выражении – экспрессии. М.С. Уайтхаус в статье «Дао тела» повествует о том, что «ядро двигательного опыта – ощущение собственного движения, когда ты движешься сам, и движимости, когда что-то движет тобой. Работа с движением – это инициация в мир тела, какое оно есть на самом деле, посвящение в то, что оно может делать легко или с трудностями, или не делать вообще. Это также (или может этим быть) и серьезное исследование того, что мы из себя представляем, – поскольку мы подобны нашим движениям. Работая с движением, люди открывают недоступные, недвижимые, неосязаемые участки тела».

В развитии личности именно ее взаимодействие с окружающим миром ведет к дифференциации сознания от бессознательного и консолидации Эго как центра и субъекта сознания. При помощи анализа наше Эго-сознание интроецирует содержание внешнего мира и, в результате, синтезирует объективный внутренний образ мира [16]

Юнг отмечает, «что мы не можем быть целым без этой отрицательной стороны. У нас есть некая структура, включающая, как и все другие, Тень, и, если мы отрицаем такую структуру, мы перестаем быть трехмерными и становимся плоскими, бессодержательными» (К.Г.Юнг, 1977). Самость не может быть полностью охвачена сознанием, потому что «она трансцендирует наши способности к воображению и формированию ясной картинки того, что представляет собой Я, поскольку в этой операции часть должна была бы постичь целое» (К.Г. Юнг, 1977).

Творчество. Способность идентификации и обособления, способность «быть собой и другим» проецируется (опредмечивается) в творческом процессе как механизм отождествления себя с объектом познания, предметом творчества и объекта с собой (Н.А. Бердяев обозначает это как любовь человека и познаваемой природы). Именно такое отождествление, личностное проникновение «во внутрь» объекта творчества, слияние объекта и субъекта («короткое замыкание между ними», возникновение единого целого) лежит в основе главного механизма творчества: инсайта, озарения, открытия, и, соответственно, процесса преобразования и трансформации. Как известно, данный механизм в основном осуществляется на уровне бессознательного, интуитивного, мало поддается рефлексии, самонаблюдению, остается скрытым для непосредственного его

выявления. И в этом смысле личностный подход к творчеству, рассмотрение последнего в контексте проекции в процессе творчества личностных способностей и механизмов является весьма продуктивным.

Личностный подход к творчеству делает возможным проникновение в специфические, интимные механизмы жизнетворчества вообще. Начало рефлексии обнаруживается в живом дискретном движении тела. Более того, именно чувствительность к ситуации и чувствительность к собственному исполнению задают, определяют дискретность и ее величину, равно как скоростные и амплитудные параметры живого движения.

Таким образом, трансценденция с одной стороны является творческой (творящей) функцией, с другой стороны – невозможна без безопасности пространства игры и творчества, что собственно и происходит в движении в семантическом пространстве сказки и метафоры. И это для меня является важной составляющей движения и изменения в психотерапии и психокоррекции. Так, творческое исследование метафор, живущих в теле, через оживление в движении и танце приводит к трансформации и оздоровлению психики и сомы человека.

Литература

1. Доценко Е.Л. Семантическое пространство психотехнической сказки. Журнал практического психолога, № 10–11, 1999.
2. Гиршон А.В. Танец как метафора и не только / <http://www.girshon.ru/txt/index.htm>
3. Рисе Ю., Харденберг М., Хорняк Л.М. Искаженный образ тела при нервной анорексии: вмешательство танцевдвигательной терапии / (Julia B. Rice, Marylee Hardenbergh, Lynne M. Hornyak Disturbed Body Image in Anorexia Nervosa: Dance / Movement Therapy Interventions // Из книги «Танцевальная и Двигательная Терапия» («Dance and Movement Therapy») Перевод Е.А. Чудиной (1997) / <http://jungland.narod.ru/Library/Ex/Iska1.htm>
4. Леви Т.С. Пространственно-телесная модель развития личности. Психологический журнал, 2008. том 29. №1. С.23-33.
5. Бедненко Г. Образы и сюжеты внутренней реальности как реконструкция личного мира: ловушка подхода // http://pryahi.indeep.ru/psychology/bednenko_06.html
6. Мерло-Понти М. Око и дух. - М.: Искусство, 1992. - С. 13\
7. Бирюкова И.В. Танцевально-двигательная терапия: тело как зеркало души// Журнал практического психолога . 2001. №1-2
8. Леоненко Е.А., Тимошенко Г.В. Метафора и телесная метафора в психотерапии: опыт осмысления и систематизации// Психология телесности между душой и телом / ред.- сост. В.П.Зинченко, Т.С.Леви. – М.: АСТ: АСТ МОСКВА, 2007. С.614-640.
9. Фихте И.Г. Факты сознания // Соч. в 2-х т.: Т.2. СПб.: Мифрил, 1993. - С.692.
10. Кейлоу Дж. Тело в контексте Феноменологии и Исследования Движения/ e-motion Vol. XIV No.7. Spring 2004 / Перевод Марины Гроздницкой/ <http://>

www.girshon.ru/txt/kaylo.htm

11. Быховская И. М. «Номо somatikos»: аксиология человеческого тела. — М.: Эдиториал УРСС, 2000. — 208 с.
12. Лоуэн А. Биоэнергетика. — СПб: Ювента, 1998. — 365 с.
13. Язвинская Е.С. Методологическое и теоретическое обоснование культурно-исторического подхода к изучению телесности [Электронный ресурс] // Новости украинской психиатрии. Киев–Харьков, 2007. Режим доступа: <http://www.psychiatry.ua/articles/paper257.htm>.
14. Белл Д. Двигательная семейная терапия: изучение, оценка и изменение семейного танца /Перевод: Оберемко Т.В.//Материалы специализации ТДТ ИППиП, М., 2007.
15. Палларо П. Я (SELF) и телесное Я (BODY-SELF): танцевально-двигательная терапия и развитие объектных отношений // Материалы к мастерской П.Палларо, 28.07.2007
16. Ноак А. Юнгианский подход к Танцевально-Двигательной Терапии // <http://www.girshon.ru/txt/index.htm>
17. Диагностика межличностных отношений с помощью сказки // <http://www.psyinst.ru/library.php?part=article&id=1049>
18. Винникотт Д. Маниакальная защита // <http://www.kleinians.narod.ru/texts/Winnicott.htm>

Давыдова А.В., педагог-психолог НОУ
«Школа «Знайка», г.Москва

Опыт использования метода сказкотерапии для интерпретации рисунков семьи

В 2003 г. в издательстве «Речь» (СПб) вышла в свет книга Т.Д.Зинкевич-Евстигнеевой и Д.Б.Кудзилова «Психодиагностика через рисунок в сказкотерапии». Внимание детского психолога в этой книге привлекает, в первую очередь, предлагаемый там для диагностической работы и интерпретации набор рисунков «семейной» серии. Авторы делают основной акцент на понимании внутреннего мира ребенка (как его проблем, так и психологических ресурсов) и формировании перспективных задач психологической работы с ним, ориентируясь на зону ближайшего развития ребенка. Принцип интерпретации рисунков «семейной» серии, предлагаемый в рамках сказкотерапии, представляется особенно ценным в силу того, что имеющиеся литературные источники, посвященные графическим тестам, недостаточно раскрывают признаки ресурса в рисунках и технологию их определения. В качестве концептуальных оснований для психологического анализа рисунков авторы книги предлагают использовать теорию личности и иерархию потребностей А. Маслоу. Ключевой идеей для психологического

анализа в этом случае становится идея самоактуализации. Под самоактуализацией понимается стремление человека к наиболее полному использованию своих талантов, способностей, возможностей в процессе социальной самореализации. «Предположим, - пишут авторы, - что уровень самоактуализации можно установить, поняв, в какой степени у человека удовлетворены его потребности. В этом случае в основу анализа рисунков можно положить иерархию потребностей и выделить соответствующие показатели».

В книге выделены следующие группы потребностей: психофизиологические потребности, потребности безопасности и защиты, потребность в принадлежности и любви, потребность самоуважения, потребность в знаниях, эстетические потребности, потребность самоактуализации и личностного совершенствования. Для каждой потребности выделены показатели ее проявления и критерии оценки – «проблемный» и «ресурсный». Проявление «гармоничных групп потребностей описывается в графе «ресурсы психологической работы». Анализируя рисунки на основании данной схемы, мы можем установить, какая потребность проявлена, «проблемно» акцентирована, а какие потребности гармонизированы. Если в рисунке проявились преимущественно «проблемные» критерии по большинству групп потребностей, мы можем говорить о низком уровне самоактуализации, что, в свою очередь, свидетельствует о необходимости психологической работы. Если в рисунке проявились преимущественно «ресурсные» критерии по большинству групп потребностей, можно говорить о достаточном уровне самоактуализации. Такой человек не нуждается в коррекционном воздействии, но профилактическая и развивающая работа ему будет на пользу. Из рассматриваемых в книге рисунков наиболее интересными для детского психолога являются три: «Моя семья», «Семья в образах животных», «Семья в образах сказочных персонажей».

Для проведения тестирования понадобятся следующие материалы: листы бумаги формата А4; один лист бумаги с нарисованными в ряд 8 кружочками (диаметр 25-30мм); набор из восьми цветных карандашей (красный, желтый, синий, зеленый, фиолетовый, коричневый, серый, черный). (В нашем случае вместо серого присутствовал оранжевый).

Перед началом тестирования психолог просит ребенка удобно устроиться за столом, кладет перед ним лист бумаги с нарисованными в ряд восемью кружочками и комплект из восьми цветных карандашей.

Инструкция 1: «Пожалуйста, раскрась эти кружочки разноцветными карандашами. Каждый кружочек должен быть одного цвета».

Ребенка просят раскрасить кружочки до выполнения задания для того, чтобы узнать его цветовые предпочтения. Благодаря тому, что кружочки расположены в один ряд по горизонтали, мы увидим, какое место в ряду занимает каждый цвет. Эта процедура покажет цветовые предпочтения на момент тестирования.

Инструкция 2: «Нарисуй свою семью».

Инструкция 3: «Нарисуй свою семью в образах животных».

Инструкция 4: «Нарисуй свою семью в образах сказочных или

мифологических героев».

С ребенком младшего дошкольного возраста целесообразно разделить эту работу на три встречи.

Традиционно после рисования принято задавать ребенку уточняющие вопросы. Необходимо выяснить существенные особенности изображенных фигур, узнать их характер, склонности, характер взаимоотношений друг с другом.

Приведем примеры вопросов:

1. Нарисуй свою семью.

Кто изображен на рисунке? Какое у них настроение? Хорошо ли всем вместе? Чем они занимаются?

2. Нарисуй свою семью в образах животных.

Расскажи, пожалуйста, об этих животных: какие у них повадки, что они любят, чего не любят. В каких отношениях животные между собой находятся? Кто за кем охотится?

3. Нарисуй свою семью в образах сказочных или мифологических героев.

Расскажи об этих героях: в какой момент их застал художник, что они делали. К чему стремится каждый герой? Легко ли им находить понимание друг с другом?

Инструкция к рисованию представляет собой некий посыл бессознательному клиенту, и актуализирует некоторые пласты его внутренней жизни. Она задает направление ассоциативному процессу, в котором участвуют воображение и жизненный опыт клиента. Предлагаемые инструкции раскрывают различные аспекты восприятия семьи автором рисунков.

«Нарисуйте свою семью» - такой посыл, скорее всего, актуализирует «внешний», социальный образ семьи. Обычно члены семьи изображаются через человеческие образы. Автор на момент рисования как бы становится сторонним наблюдателем, «фотографом» своей семьи нередко бывает, что автор не изображает себя на рисунке – так случается и с групповыми фотографиями. Правда, в психологической практике отсутствие в рисунке семьи автора принято трактовать как уязвленность. Так или иначе, рисунок семьи представляет собой «видимый образ», а то, что скрыто, так и остается тайной.

«Нарисуйте свою семью в образах животных» - рисунок на эту тему можно условно определить как «конфликтный» образ семьи (инстинктивный, природный). Кроме того, для сказкотерапевта чрезвычайно важно, в образе какого животного изображает себя автор рисунка. Животное, в образе которого изображает себя автор, может быть использовано психологом в качестве проявления ресурса. В этом случае требуется более глубокое знакомство с символическим значением животного.

«Нарисуйте свою семью в образах сказочных или мифологических героев» - данная инструкция дается сказкотерапевтом для понимания «ресурсного» образа семьи. В большинстве случаев рисуют созидательных сказочных персонажей, наделенных особой судьбой, талантом, силами и возможностями. Нередко рисунок на эту тему отражает желаемый автором образ семьи. Психолог отмечает для себя наличие определенного ресурса, проявление потребности в личностном

росте, самоактуализации. Т.е. получаем идеальный, желаемый образ семьи.

При интерпретации рисунка семьи в образах животных в рамках сказкотерапии выделяются следующие критерии:

1. Символическое значение нарисованных животных (субъективное, природное и глубинное).
2. Родовидовая принадлежность животных.
3. Эмоциональное восприятие животных.
4. Характер взаимоотношений между животными (особенно если в рисунке присутствуют как хищники, так и травоядные, домашние и дикие животные).

При анализе рисунка семьи в образах сказочных героев значимыми критериями являются:

1. Принадлежность изображенных героев определенным сказкам и мифам и характеристика данных персонажей.
2. Суть созидательного потенциала каждого героя, в особенности персонажа, олицетворяющего автора рисунка.
3. Теневая сторона каждого героя и возможности ее компенсации.
4. Сказочно-мифологическая принадлежность героев (все из одной сказки или из разных; изображенные герои принадлежат к сказкам (мифам) одной культуры или разных).
5. Характер взаимоотношений между героями.
6. Перспективы совместных созидательных действий (могут ли эти герои жить в одной стране, городе, новой сказке или помочь людям).

1. Случай Оксаны К.

В октябре 2004 года от мамы Оксаны К. был получен запрос на диагностику внутрисемейных отношений в связи с изменением семейной ситуации (рождение третьего ребенка в июне 2004 г.). Оксане были предложены два рисунка из семейной серии – семья в образах животных и семья в образах сказочных персонажей. В распоряжении психолога находился также стандартный рисунок семьи, выполненный в феврале 2004 года. Его интерпретация также была проведена в рамках подхода сказкотерапии.

Состав семьи на февраль 2004 года: Оксана (6 лет 10 месяцев), мама, отчим, дочь Галя от второго брака (1 год 2 месяца).

Состав семьи на октябрь 2004 года: Оксана – 7 лет 6 месяцев, мама, отчим, дочь Галя – 1 год 8 месяцев, дочь Карина – 4 месяца.

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ РИСУНКА СЕМЬИ.

Характер выполнения рисунка свидетельствует о развитой эстетической потребности, наличии внутреннего чувства гармонии. Девочка старается показать себя с лучшей стороны. У Оксаны наблюдается отсутствие ощущения «центра» в семье. Связующим началом между мамой и папой является коляска с младшим ребенком. Для Оксаны мама – главная в семье, и они с отчимом на равных ведут борьбу за ее внимание (мама была нарисована первой – эмоционально наиболее значима для Оксаны). Рисунок как бы распадается на две половины: мама с коляской и Оксана с отчимом. Коляска с младшим ребенком (Галей) может рассматриваться

и как символ, объединяющий маму и папу, и как преграда в общении с мамой (мама занята Галей). Оксане же до мамы практически не добраться, ее отгораживают отчим и Галя. Оксана нарисована в некотором нереалистичном, сказочном образе, что лишний раз говорит о ее отличии, отдалении от других членов семьи.

Оксана ощущает границы персонального пространства всех членов семьи. Расположение фигуры Оксаны рядом с отчимом может свидетельствовать о ее желании сблизиться с ним, пока мама занята младшей дочкой. Однако пока Оксана остается для него «закрытой книгой» (сказочный персонаж).

Все это можно рассматривать как проявление ресурса в семейных отношениях. Птица может символизировать значимого для Оксаны человека – возможно, это подруга или бабушка, у которой с Оксаной очень теплые отношения. В то же время, Гали в коляске не видно, несмотря на то, что она в коляске размахивает руками (со слов Оксаны). Возможно, птица, летящая над коляской – это как раз Галя; Оксана хотела бы, чтобы Галя улетела из семьи. (Психолог на момент тестирования не знала, что в семье ожидается рождение третьего ребенка; однако Оксана уже знала об этом; возможно, что птица, летящая над коляской – это как раз третий ребенок, который скоро должен появиться в семье).

Оксана стремится к совместному с родителями проведению досуга. Выражена потребность в принадлежности к семье, в любви. Отвечая на вопрос, кто в семье самый счастливый, Оксана не называет Галю по имени, а лишь показывает на коляску. Однако внутренне Оксана стремится принять сестру – «Я ее смешу».

Оксана воспринимает маму как родного человека (волосы), ощущает единство пола (похожие желтые туфли, обе в платьях). Стремится обратить на себя внимание отчима, сблизиться с ним (цвет одежды).

Уязвимые места семьи: Оксана ощущает себя отделенной от матери новыми и пока еще чужими для нее людьми. Воспринимает маму неотделимой от Гали, но за остатки ее внимания борется с отчимом. Пытается привлечь к себе внимание обоих родителей – образ Оксаны приукрашен.

Ресурсы семьи: Оксана стремится сблизиться и с отчимом (близость расположения, наличие одинакового цвета в одежде) и с сестрой («Я ее смешу»). Хорошим прогностическим признаком является совместное времяпрепровождение членов семьи на рисунке, их объединенность в положительной деятельности (прогулка).

Рекомендации: отчиму необходимо больше времени проводить с Оксаной, уделять ей внимание, помочь ей раскрыть свой внутренний мир. Хорошо было бы иметь совместное увлечение, хобби с Оксаной (например, коллекционирование), дело, которым они занимались бы вдвоем, без привлечения других членов семьи. Маме желательно выделить конкретные часы (день и время), которые она посвящала бы Оксане, проводя их так, как захочет девочка.

Рисунок Оксаны К. Семья в образах животных (октябрь 2004 г.).

Цветовые предпочтения Оксаны: коричневый (это могла быть случайность), оранжевый, зеленый, желтый, синий, фиолетовый, красный, черный. Получив инструкцию, Оксана спросила, можно ли нарисовать «всех одним и

тем же животным». Нарисовала маму-кошку и папу-тигра. Потом рассуждает: «Кем сделать Карину? Мышонком или цыпленком? Если мама – кошка, а папа – тигр, тогда – кто? Съедят бедного ребенка. Пусть будет котенок». Берет черный. «Это цвет для котят». Дальше рассуждает: «Нарисую свое любимое животное – белочку». Рисует в нижней части листа двух белок (себя и Галю).

На вопросы о повадках и взаимоотношениях животных отвечает: «Кошка – сидит дома, ухаживает за Катей. Тигр – ходит на охоту. Нет, он на охоту не ходит. Он в магазин ездит, сидит дома за компьютером. Эти животные делают то, что папа, мама, Галя, Карина и я». (У Оксаны также был вариант изобразить маму в виде кенгуру с Кариной в сумке).

Мы видим, что семья изображена полностью. Центром семьи является самый младший ребенок – Карина, шире – триада: мама – Карина – папа. Интересно, что для изображения Карины Оксана подбирала образ, наиболее точно передающий ее возраст, но с учетом того, в каких взаимоотношениях окажется этот зверек с тигром и кошкой.

Оксана и Галя занимают равное, второстепенное положение по отношению к главной триаде. Прогностически положительным моментом является то, что Оксана и Галя изображены одинаковыми животными – белками и в единой цветовой гамме с отчимом.

Однако все же младшие девочки представлены в образах животных, не относящихся к семейству кошачьих. Белки – животные легкие, беззаботные, не хищные. Кошки же оказываются в их среде обитания в основном с целью охоты на белок. Т. е. для Оксаны в общении с родителями на первый план выступает функция контроля со стороны взрослых. В то же время «легкость» белки как животного говорит о том, что Оксана не сконцентрирована на «тяжести жизни». Наоборот, она, вероятно, осознает легкость своего бытия по сравнению с кошками, которые большую часть жизни проводят на земле (взрослые, обремененные многочисленными заботами). Кошка гуляет сама по себе и не поддается воздействию человека; Оксана понимает, что, если бы она и хотела, она не могла бы влиять на родителей.

Мама нарисована самым предпочитаемым цветом; Оксана, Галя и отчим – вторым, но у отчима есть черные полосы (8-ой цвет), т. е., возможно, у него есть черты, которые Оксане не нравятся. Карина нарисована 8-ым цветом, черным. Она нарушила равновесие, которое так недавно установилось в семье, сейчас она является центром семьи и наименее привлекательным членом семьи для Оксаны. Важно отметить, что в представлении Оксаны семья имеют четкую структуру. Каждый член семьи занимает свое, четко определенное место в семейной иерархии. Это создает для ребенка ощущение стабильности. Белки спокойно сидят на земле, наблюдая за «кошаками» на расстоянии, повернуты к ним лицом, не боятся их. Однако вдалеке для каждой белки есть дерево, на котором они смогут спрятаться от «кошачьего» семейства в случае необходимости. Наличие отдельного дерева для каждой кошки говорит о различии требований, предъявляемых к девочкам, и, соответственно, о различии способов выхода из конфликтных ситуаций, что является совершенно естественным в силу большой разницы в возрасте. Важно,

что общая дочка и дочка жены занимают равные позиции в семейной иерархии.

Рисунок Оксаны К. Семья в образах сказочных героев.

Мама для Оксаны – идеал, но идеал, существующий в другом, взрослом, мире. Мама – человек, у нее есть ноги, на которых она крепко стоит, а у Оксаны ног нет, она русалка. Образ русалки может свидетельствовать о недостаточно реализованной потребности в самоактуализации. Русалка приспособлена к существованию только в своей привычной среде, и ей нужна помощь, чтобы адаптироваться в меняющемся мире. Мама – Василиса, и прекрасная, и премудрая (со слов Оксаны). Она живет на зеленом холме, русалка – на скале. Оксана ощущает, что мама лучше адаптирована к жизни, большего достигла (у нее дом, муж, трое детей). Но Василиса не может переплыть бурную преграду, которая отделяет ее от русалки: Оксана понимает, что мама сейчас полностью поглощена младшими детьми. А вот русалка с ее хвостом может поплыть навстречу Василисе, что она, очевидно, и собирается сделать: улыбается, смотрит на маму, подняла руку. Самооценка ребенка не занижена: красивые волосы, украшения, орнамент на хвосте у русалки; возможно, это еще и способ привлечь к себе внимание мамы. Оксану привлекает взрослый мир, который кажется ей таким притягательным. На том берегу все лучше, чем на ее скале.

Попытка нарисовать «папу» свидетельствует о ее противоречивом отношении к отчиму: девочка признает его наличие в семье и в то же время не приняла его до конца. Положительным моментом является намерение Оксаны изобразить отчима в виде располагающего к себе персонажа – Ивана Царевича, который находится в добрых отношениях с Василисой, защищает ее.

Психологический анализ образов: Василиса, добрая и мудрая, подвергается испытаниям; русалочка – наивная и молодая, нуждается в защите и поддержке, которую Василиса ей, конечно, окажет. Принадлежат к разным сказкам и даже к разным культурам, но, оказавшись вместе, подружились бы.

Психологический ресурс семьи заключается в поисках возможности более тесного взаимодействия между мамой и дочкой, и, что очень важно, Оксана готова сделать первый шаг.

Девочкой был предложен еще один вариант распределения образов: мама – Царевна-лягушка, папа – богатырь, Галя – Красная Шапочка, Карина – Чебурашка.

Сравнение рисунков Оксаны, сделанных с интервалом в полгода, определенно демонстрирует положительную динамику в развитии внутрисемейных отношений. Если раньше в семье не было «центра», а наиболее эмоционально значимым человеком для Оксаны была мама, то теперь семья приобрела четко определенную структуру, где мама и отчим выступают для девочки практически на равных. Во время тестирования в феврале Оксана называла отчима преимущественно по имени; в октябре девочка уже называла его почти исключительно папой. Рождение третьего ребенка, очевидно, сняло у девочки тревожность по поводу того, как к ней будут относиться в новой семье. С рождением третьего ребенка средняя дочка тоже как бы перешла в разряд старших и, значит, заняла в семье позицию, близкую к позиции Оксаны. Очевидно, что

для Оксаны рождение третьей девочки облегчило и ускорило принятие Гали – на рисунке обе старшие девочки изображены в образе белок, причем белка – любимое животное Оксаны. Нам кажется, что увеличение семьи положительно повлияло и на развитие отношений Оксаны с отчимом, который теперь должен делить свое внимание между тремя детьми. Из разговора с мамой выяснилось, что Оксана была готова поехать вдвоем с отчимом на отдых – кататься на горных лыжах, но никто из взрослых в семье даже не предполагал такого развития событий, поэтому совместная поездка не состоялась. Совершенно очевидно, что использование «сказкотерапевтических» рисунков дало гораздо более полное представление о динамике развития внутрисемейных отношений, чем отсроченное во времени повторение традиционного рисунка семьи. Актуальными потребностями для Оксаны являются: потребность принадлежности и любви, эстетические потребности, потребности самоактуализации и личностного совершенствования.

2. Случай Андрея Л.

В декабре 2004 года к психологу обратилась мама ученика 3 класса Андрея Л. с жалобами на плохую успеваемость ребенка, неорганизованность, безответственность, отсутствие самостоятельности при выполнении домашних заданий, инфантилизм. С Андреем была проведена диагностическая работа, направленная на определение уровня развития высших психических функций и, в частности, логического мышления,. Было выявлено, что уровень развития операции обобщения у Андрея не соответствует возрастной норме, операции сравнения, анализа и синтеза развиты недостаточно, уровень развития речи также несколько ниже возрастной нормы. Конкретно-ситуативный стиль мышления преобладает у мальчика над абстрактно-логическим. Кроме того, Андрей проявил неумение и нежелание активно мыслить, что является отличительной особенностью интеллектуально пассивных детей. Интеллектуальная пассивность рассматривается психологами как следствие неправильного воспитания и обучения, когда ребенок не прошел в течение жизни до школы определенный путь умственного развития, не научился необходимым навыкам и умениям. Однако ребенок проявил абсолютную уверенность в правильности своих ответов, и в процессе тестирования у психолога сложилось впечатление, что у мальчика завышена самооценка. Отзывы учителей об успеваемости Андрея создавали образ гораздо более благополучного ребенка, чем тот, который нарисовала мама. Все это заставило психолога обратиться истории развития Андрея (главным образом, до школы) и анализу семейной ситуации.

Состав семьи: Андрей (9 лет 1 месяц), мама, папа; отдельно живут бабушка и дедушка, бабушка принимает большое участие в воспитании Андрея.

Цветовые предпочтения в рисунке: красный, желтый, оранжевый, фиолетовый, синий, зеленый, коричневый, черный. Мы не будем останавливаться здесь на подробном анализе стандартного рисунка семьи. Для любого психолога он достаточно информативен – и с точки зрения традиционной интерпретации, и с учетом выбора цветовой гаммы для каждого из членов семьи. Гораздо больше

информации о семье дала беседа с ребенком в рамках ответов на вопросы, предлагаемых в ходе такого тестирования. Во время работы над рисунком Андрей рассказывал о своем коте и только о нем: как кот с ним играет, как смотрит телевизор, как кот болел и т.д. На вопрос, кто в семье самый счастливый, Андрей сказал: «Ой, это, конечно, папа. Знаете, какая у него машина?! «Ауди». Самая новая, такая крутая, он на ней всюду ездит! У него там телевизор, магнитола, можно сразу 12 дисков поставить!». На вопрос, кто в семье самый несчастливый, Андрей ответил: «Это, конечно, мама. У нее машины нет, она никуда поехать не может, она вообще никуда не ездит, только дома сидит, для меня еду готовит».

Тогда я спросила: «А бабушка и дедушка, они – счастливые?» «Да, дедушка очень счастливый, у него музыкальный центр есть, он себе столько дисков купил, вы не представляете». На вопросы о маме ребенок ответил, что мама не работает и после школы нигде не училась. Таким образом, в работе с Андреем на первый план выступила не проблема школьной успеваемости, а проблема нравственных ценностей и эмоционального благополучия семьи; особенно психолога беспокоила личность мамы. Было решено предложить ребенку нарисовать семью в образах животных, чтобы вскрыть конфликтные стороны семейных взаимоотношений, а также поговорить с мамой Андрея, что удобно было сделать во время беседы по результатам диагностической работы.

Семья в образах животных. Получив инструкцию, Андрей первым рисует папу-бабочку. Потом говорит: «Мама у нас побольше будет». Рисует маму, очень старательно ее раскрашивает, делает узор на крыльях и говорит: «Вот какая у меня закономерность получилась!» Т.е. ребенок воспринимает свой рисунок не с эмоциональной, а скорее с логической точки зрения, и наслаждается своими успехами. Далее рисует себя в образе гусеницы: «Ведь гусеницы становятся взрослыми и превращаются в бабочек». Отвечая на вопросы об образе жизни каждого персонажа, Андрей сказал: «Я – гусеница, люблю ползать по разным деревьям, на травку садиться, ее есть. Папа любит много летать везде, где бы он ни был, даже в космосе открытом. Мама не может летать. Она слишком большая. Папа приносит ей пыльцу». Таким образом, проблема места мамы в семье проявилась еще более ярко. Стало очевидно, что ребенка это беспокоит или этот вопрос часто обсуждается в семье; традиционный рисунок семьи также указывал на проблемы общения внутри семьи, отсутствие тесных эмоциональных связей (кисти рук у всех членов семьи отсутствуют или редуцированы, семья не объединена общим делом) и отсутствие ступней указывает на то, что Андрей не воспринимает семью как крепкую жизнеспособную структуру, хорошо адаптированную в социуме

Разговор с мамой подтвердил все возникшие предположения. Мама после школы нигде не училась и не работала, довольно быстро вышла замуж, вскоре родился Андрей. Ребенок родился недоношенным, первый месяц провел в детской больнице. В дальнейшем у мальчика также были проблемы со здоровьем, которые, кроме того, преувеличивались мамой в силу стресса, перенесенного после рождения ребенка. Папа примерно в это же время устроился на новую работу, которая с тех пор поглощает все его время и мысли. Таким образом, после рождения ребенка мама не получила практически никакой эмоциональной

поддержки со стороны мужа. Кроме того, со слов мамы, в данный момент папа Андрея не удовлетворен своим служебным положением и постоянно пребывает в подавленном настроении. Все это привело к тому, что мама полностью посвятила себя сыну, воспитывая его в обстановке гиперопеки и преувеличивая все проблемы ребенка. Мальчик никогда не ходил в детский сад, сейчас он обучается в школе полного дня, однако мама забирает Андрея домой после уроков. Все это объясняло имеющиеся у Андрея особенности интеллектуального и личностного развития.

Маме было рекомендовано постепенно изменить сложившуюся систему детско-родительских отношений, передавать ребенку ответственность за собственную социальную успешность, способствуя таким образом преодолению инфантилизма и личностному росту. Был назначен также цикл занятий по развитию логического мышления. В перспективе маме было предложено выйти на работу, главным образом с целью самореализации. Желательно, чтобы мама оставляла Андрея в школе на полный день. Это будет способствовать большей включенности Андрея в жизнь класса, так как основная масса мероприятий происходит в школе именно во второй половине дня, а также росту авторитета мамы в глазах ребенка, поскольку у нее появится собственный круг интересов.

Рисунок семьи в образах сказочных героев ребенку не предлагался в силу недостатка времени, а также в связи с тем, что родительский запрос касался не столько эмоциональной, сколько интеллектуальной сферы.

Таким образом, предложенный в рамках сказкотерапии рисунок семьи помог выяснить истинные причины проблем ребенка, проявившихся преимущественно в интеллектуальной сфере, и определить направления дальнейшей психологической работы.

Константинова Т.В.,
Пензенский государственный
педагогический университет им. В.Г.
Белинского,
г. Пенза

Использование сказкотерапевтических методов в коррекции личности детей с нарушением опорно-двигательного аппарата

В обыденном сознании психологическое, да и любое другое благополучие, всегда ассоциируется с крепким здоровьем, и наоборот, любое нездоровье считается тяготами жизни и психологическими проблемами. Первая и основная задача, которая возникает перед нами, психологами, обратившимися к здоровьесберегающим технологиям, - поиск собственного предмета исследования в этой области, выделение круга научно-психологических проблем и обозначение

путей их разрешения. Поэтому нами была выбрана проблема психологическая коррекции личности детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.

Данная тема является актуальной на сегодняшний момент. Проблема психического здоровья детей и школьников привлекала и привлекает внимание многих исследователей из самых разных областей науки и практики: медиков, психологов, педагогов, философов, социологов и др. По статистике ВОЗ в образовательных учреждениях увеличилось количество детей с нарушением опорно-двигательного аппарата, данное нарушение приводит к изменению психологического и психического здоровья детей. В докладе Комитета экспертов ВОЗ «Психическое здоровье и психосоциальное развитие детей» сказано, что нарушения психологического здоровья связаны как с соматическими заболеваниями или дефектами физического развития, так и с различными неблагоприятными факторами и стрессами, воздействующими на психику и связанными с социальными условиями. И основной целью психологической службы образования, и педагогов-психологов – работников образовательных учреждений, является обеспечение психического и психологического здоровья детей (Дубровина И.В. Практическая психология образования. – М., 1998).

Цель нашего исследования выступило определение психологических характеристик личности детей с нарушением ОДА и психологическая коррекция личности детей с помощью методов сказкотерапии и психосоматического тренинга.

Арсенал психолога-практика содержит почти столетний опыт исследований психологически-производимых расстройств: Г. Гроддек, Ф. Дойч, Дж. Энгель, А. Шмале, М. Шур, З. Фрейд, Ф. Александер, Дж. Холлидей, Ф. Данбар, А. Лоуэн, К. Марбе, В. Райх, К. Хорни, Г.С. Салливан, Ф. Перлз. Однако нам приходится сетовать на то, что этот интересный опыт до сих пор остается малодоступным для наших специалистов. Если в практике психотерапии вопросы психосоматики не могут не обсуждаться (А.Н. Дорожевец, Е.Т. Соколова, А.М. Вейн, Е.Л. Вассерман, А. Гоштаутас, Е.М. Стабровский, Ю.М. Губачев, Б.Д. Карвасарский, И.С. Коростелева, В. Ротенберг и др.), то в сфере психологического консультирования и в сфере психологической службы в школе, по крайней мере, в отечественном опыте, они почти всегда игнорируются. Таким образом, упускается из виду богатейший источник психологической информации.

В данном исследовании рассматривается как коррекция личности ребенка с нарушением ОДА и его психосоматического состояния посредством сказкотерапевтических методов и психосоматического тренинга улучшает его психологическое и соматическое здоровье и способствует его социальной адаптации.

Эмпирическое исследование проходило на базе городского детского санатория «Солнышко» г. Пензы и МОУ СОШ № 63 г. Пензы.

Всего в исследовании приняло участие 30 человек. Выборку составляли 30 детей дошкольного возраста 4-6 лет (15 человек, из которых составляли контрольную группу и 15 человек с нарушением ОДА - экспериментальную группу). Группы составлялись по следующему признаку: наличие медицинских показателей: дети

из экспериментальных групп. Это дети, имеющие в медицинской карте диагноз «сколиоз 1-ой степени» или «сколиоз 2-ой степени», поставленный врачом-ортопедом; дети из контрольной группы – это дети, не имеющие нарушений ОДА. Нами были выбраны дети с диагнозом «сколиоз 1-ой или 2-ой степени» так как данные заболевания поддаются коррекции.

На первом этапе исследований (март – август 2007 г.) нами была осуществлена теоретическая проработка исследуемой проблемы: анализ современной системы психологической коррекции детей с нарушением ОДА, выявление недостатков существующей системы; сбор материалов по психосоматическим моделям личности и поиск путей психологической коррекции психосоматических нарушений.

Второй этап исследования (сентябрь – декабрь 2007 г.) - формирование контрольной и экспериментальной групп - включал в себя подбор и проведение методик и изучение психосоматической проблематики у детей дошкольного и подросткового возраста с нарушением ОДА.

Третий этап исследования (январь – июнь 2008 г.) - разработка и проведение коррекционной программы, вторичная психодиагностика, проверка гипотез с помощью методов математической статистики, применение результатов экспериментального исследования в практической деятельности психолога.

В процессе первичной диагностики для формирования экспериментальных и контрольных групп были выбраны и проведены следующие методики: проективные методики: «Рисунок семьи», «Свободный рисунок», «Дом, дерево, человек», «Кинестетический рисунок». Данные методики были использованы и для вторичной диагностики, способствующей выявлению различия в уровне исследуемого признака. Для выявления в уровне различия исследуемого признака мы использовали критерий U Манна-Уитни и угловое преобразование Фишера.

Психодиагностика дошкольников представляет собой качественный анализ рисунков детей с нарушением ОДА. На всем протяжении исследования дети рисовали картинку на предлагаемые им темы, такие как: «Рисунок семьи», «Любимое животное», «Жизнь в санатории», «Наш санаторий», «Мой дом», «Я и мои друзья», «Я на отдыхе», «Я и моя болезнь», «Я и мой страх», «Я без страха», «Я без болезни», «Свободный рисунок», «Дом, дерево, человек». Всего было проанализировано 156 рисунков детей из контрольной и экспериментальной групп, сделанных за период исследования. Дети рисовали на протяжении всего исследования и во время проведения психокоррекционной программы. За основу анализа рисунков мы взяли тест «Кинестетический рисунок семьи» Р.Бернса и С. Кауфмана с выделенными в нем симптомокомплексами: благоприятная семейная ситуация, тревожность, конфликты в семье, чувство неполноценности в семейной ситуации, враждебность в семейной ситуации.

При проведении первичной диагностики в экспериментальной и контрольной группах дошкольного возраста были получены следующие результаты: высокая степень тревожности, конфликтность, враждебность и агрессивность в поведении, для них характерно наличие страхов и чувства

неполноценности в семье. Также мы обратили внимание на то, что выборку экспериментальной группы составили дети, у которых ярко выражены следующие симптомокомплексы: тревожность (100%), конфликтность (87%), чувство неполноценности (87%), агрессивность (78%), страхи и враждебность (76%), тогда как выборку в контрольной группе составили дети, у которых нет четко выраженных симптомокомплексов в выбранных нами направлениях. Стоит, однако, отметить, что и в контрольной группе наблюдается высокий уровень тревожности (75%). Под тревожностью в дошкольном возрасте мы подразумеваем общую тревожность, состоящую из субъективно-личностных особенностей и обусловленную объективными причинами взаимодействия детей с окружающей социальной средой. Это объясняется тем, что мы в качестве сбора эмпирических данных использовали материалы творческой деятельности детей дошкольного возраста, созданных в течение двух месяцев. Полученные результаты стали основой для психокоррекционной работы с данной категорией детей.

Психокоррекционная программа с использованием метафор и сказок для детей дошкольного возраста с медицинским диагнозом «сколиоз 1-ой степени», «сколиоз 2-ой степени», поставленный врачом-ортопедом представляет собой комплекс упражнений, направленных на улучшение психосоматического состояния и развитие личности ребенка. В задачи психосоматического тренинга с использованием методов сказкотерапии входило: улучшить психосоматического состояния ребенка; восстановление осанки; укрепление мышц спины и позвоночника; улучшение социальной адаптации через осознание своих эмоций и личностное развитие.

Мы разрабатывали комплекс занятий в разнообразных формах: сказки, ритмика, гимнастика, музыка. Уникальное сочетание физических упражнений, музыки, проговаривания стихов в ритм движений или пение в такт любимой мелодии развивает ритмическое чувство, координацию, речь, осанку, равновесие, а также вызывает эмоциональный подъем, чувство радости и удовлетворения. Данная программа включает в себя два комплекса упражнений для укрепления мышц спины и позвоночника, и предполагается чередование двух данных комплексов. Коррекционная программа рассчитана как на индивидуальную, так и групповую работу. Занятия проводит психолог (или сами родители, учителя физкультуры), освоивший сам данные комплексы упражнений. Все изменения физиологических показателей фиксируются врачом, психолог ведет наблюдение за изменением поведения детей. Для примера приведем один из комплексов упражнений «Сказка про Кошечку», которая представляет собой - специальный комплекс упражнений, составленный в виде сказки, предлагаемый системой целостного движения. Читая ребенку сказку и одновременно выполняя упражнения, можно в игровой форме, ненавязчиво проводить профилактику или лечение сколиоза. Занятия могут проводиться каждый день. Минимальное время – вторник и пятница или среда и суббота, так как физиологи определили, что уровень тренированности исчезает через 72 часа, то есть через 72 часа навык, наработанный предыдущей тренировкой, пропадает. Выполнять упражнение нужно вместе с ребенком.

Начинается комплекс с кошковых «потягушек» – делаются либо на

коленях, либо стоя. Просим ребенка представить себя в образе кошки и начинаем выполнять все протяжки.

Кошечка проснулась, потянулась, умылась лапками (протяжка прямая).

Кошечка потягивается в сторону – вправо и влево (протяжка боковая).

После потягивания Кошечка пошла погулять и, увидев Собачку, насторожилась (упражнение «Кошка» - согнуться в грудном отделе, сделать круглую спинку). Но Собачка была далеко, и Кошечка пошла дальше и повстречала свою подружку (прогнуться в грудном отделе).

Время от времени, поглядывая на Собачку (согнуться) и разговаривая со своей подружкой (прогнуться – и так 6-8 раз) – Кошечка размяла свою спинку. Но что-то Собачке не понравилось, и она побежала за Кошечкой. Пришлось Кошечке пролезать под заборчики (упражнение «Кошка по забором» – из исходного положения, сидя на пятках – сгибая руки, делаем волну – 6-8 раз). Пролезла она под восемь заборчиков, и последний оказался такой низкий, что Собачка не смогла под него подлезть, и Кошечка спокойно ушла от нее и оказалась в зоопарке. Пошла она мягко и красиво, то так, то эдак ставя свои лапки (различные варианты ходьбы). По дороге разных интересных зверюшек рассматривала.

Сначала она шла на пальчиках (ходьба на носочках), затем на пяточках (ходьба на пятках), затем полностью на всей лапке (ходьба с пятки на носок). Но при этом Кошечка не забывала держать красивую спинку (обратите внимание на правильность осанки ребенка). Пошла Кошечка дальше и увидела, как Мишка идет, косолапит, и решила его поддразнить (ходьба на наружном своде стопы). Мишка хотел было рассердиться, но Кошечка сказала: «Что ты, я иду совсем не так, как ты!» – и пошла уже по-другому (на внутреннем своде стопы).

Подошла к пруду – видит, Рак из пруда вылезает – задом наперед. «Как это у него так получается? Надо попробовать», - решила Кошечка и пошла спиной вперед, мягко переступая с лапки на лапку (ходьба спиной вперед). И так-то у нее хорошо получалось, что ножки сами стали передвигаться. Правильно Кошечка двигалась. (Обратить внимание на ребенка на то, что если двигаешься правильно, то кажется, будто кто-то за спинку тянет, ноги двигаются сами.). И так ей понравилось идти спиной вперед, что решила она попробовать ставить лапки по-разному, так же как и при обычной ходьбе (ходьба спиной вперед – носки внутрь, наружу).

Шла, шла, чувствует – стенка. Остановилась. Прямо перед ней «площадка молодняка». Молодые зверюшки играют, кувыркаются, на качелях катаются. Захотелось и Кошечке покачаться, но через забор никак не перелезть. Подумала и решила сама с собой в качели поиграть (упражнение «Передние качели»: ноги чуть согнуты в коленных суставах, руки прямые, отведены назад:

- 1 - присели, встали в исходное положение – руки пронесли вперед;
- 2 - присели, встали в исходное положение – руки согнули в локтях, вывели на уровень груди, ладонями вверх;
- 3 - присели, встали – руки опускаются вниз;
- 4 - присели, встали – руки в исходном положении - прямые, отведены назад.

На одно движение руками – два движения ногами, т.е. два приседания).

Упражнение «Боковые качели» выполняется с переносом центра тяжести с одной ноги на другую. Руки работают параллельно земле справа налево и обратно. В ладонках должен ощущаться «свист ветра».

В обоих упражнениях - переступание с ноги на ногу. Руки двигаются свободно, справа налево. Ладонь открытая, ощущение «свиста ветра» в руках.

Покачалась Кошечка и вперед–назад, и вправо–влево, чувствует: что-то прохладно стало. А это пингвины мимо нее так важно шествуют. Строем, друг за другом. Решила Кошечка попробовать, как это пингвины вперевалячку ходят. Встала в конец строя и пошла вместе с ними (ходьба «Пингвинчик»): туловище держится ровно, руки прижаты к туловищу, выполняем упражнение: исходное положение – встаньте, ноги на ширине плеч, руки вдоль туловища, слегка заведены за спину;

1-2: оттолкнувшись правой ногой, всей ступней от пола, перенесите центр тяжести в левую сторону так, чтобы ваше положение было устойчивым;

3: затем, качнувшись вправо, оттолкнитесь левой ногой от пола и встаньте на правую;

4: вернитесь в исходное положение;

5: делаем маленькие шажки, постепенно продвигаясь вперед и возвращаясь к месту начала движения – спиной вперед).

Так дошла она с пингвинами до обезьян. Смотрит – обезьяны как-то чудно переговариваются: присели, потом привстали, лапку вперед выпрямили и снова поставили вниз, делая совсем маленький шаг (ходьба на корточках с разгибанием ног в коленном суставе и с возвращением в исходное положение, маленькими шажками продвижение вперед). Кошечка повторила по-обезьяньи это упражнение. Дальше обезьянки стали передвигаться боком (ходьба боком на корточках, с переносом центра тяжести с правой ноги на левую и проносом прямой безопорной ноги спереди и сзади по очереди). Понравилось Кошечке ходить боком. И лапки хорошо разминаются. Но устала, решила сесть, отдохнуть.

Подошла к Кошечке Цапля. Спрашивает: «Ты чего тут сидишь?» – «Да, вот, решила отдохнуть» – сказала Кошечка. «Хочешь, я тебе интересное упражнение покажу? – спросила Цапля. – У нас кроме меня никто не может его сделать». – «Я все могу, - сказала Кошечка. – Показывай». Села Цапля, скрестила ноги. Потом как взмахнет крыльями, встала, сделала круг в повороте и снова села. А ноги словно приклеенные, на земле остались, только местами поменялись. Если сначала у нее была правая перед левой, то теперь – левая перед правой оказалась. «Ну как?» - спросила Цапля. «Здорово! – ответила Кошечка. – Надо попробовать!»

(Упражнение «Вставание по вертикали». Начинаем с подготовительных упражнений: из исходного положения – сидя со скрещенными ногами – встать и сесть; стоя со скрещенными ногами – поворот вправо, влево на 360 градусов; соединяем все вместе – из исходного положения – сидя со скрещенными ногами встаем с поворотом и садимся. Движение выполняется безостановочно, ноги до конца не выпрямляются, руками помогаем держать равновесие.)

Цапля ушла. Ничего у Кошечки сначала не получалось. То не встать никак, то падает, когда садиться начинает. Но Кошечка была упорная. И когда Цапля

через некоторое время вернулась, то поразилась. Кошечка не только научилась вставать и садиться по спирали красиво, без падений, но и смогла сделать это без помощи лапок, то есть лапки она прятала за спину. Такого даже у самой Цапли не получалось («Вставание по спирали» без помощи рук).

Довольная и гордая Кошечка пошла дальше. Дошла до тюлений. Смотрит – они лапы поднимают. «Вы зачем так делаете?», - спросила Кошечка. «А это мы разминаемся. Сейчас будем трюк показывать. Маленький тюлененок сможет, опираясь только на голову и хвост, сделать «мостик» и еще на себе старшего брата держать. Присоединяйся, если хочешь, к нам. Мы тебя научим. Это просто!». Решила Кошечка посмотреть, что это за трюк такой. Но сначала надо тело подготовить. Стала она выполнять те же упражнения, что и тюлени. А они легли на правый бок и стали поднимать хвост то вверх, то вперед, то назад. (Исходное положение – лежа на правом боку. Рука правая под головой, левой упираемся в пол. Поднимаем левую ногу вверх, вперед, назад, в исходное положение). Размялись на правом боку, дружно перевернулись на левый. (На левом те же упражнения, что и на правом.). Затем перевернулись на грудь - стали хвостики вверх поднимать. (Исходное положение - лежа на животе – согнутыми руками-ладонями упираемся в пол. На счет «раз» – выпрямляем руки, прогибаемся, на счет «два» – в исходное положение; исходное положение – лежа на животе, руки согнуты за головой, соединены на затылке. 1- поднять плечи, оторвав от пола, прогнуться; 2-3 – держим в положении прогнувшись; 4 – в исходное положение.) Перевернулись тюлени на спинку и стали хвостиками цифры в воздухе «писать». Написали цифры от одного до семи. (Исходное положение – лежа на спине – поднять ноги и одновременно двумя ногами рисуем в воздухе цифры 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7.)

Потом неутомимые тюлени вытянули ласты над головой и стали вытягивать позвоночник, как бы «идя» хвостиками вперед. (Исходное положение – лежа на спине. Руки лежат на полу за головой прямые, пальцы сцеплены, ладонки развернуты наружу. Пытаемся «идти» пятками вперед, на не двигаемся тазом. «Идут» только ноги. Хорошее упражнение для позвоночника). То же тюлени сделали на правом боку, и на левом, и на груди. (Исходное положение – на правом боку. Руки наверху, тянемся одновременно вверх за руками и «идем» ногами вперед, то же - на левом боку и на груди).

Весь комплекс вместе с тюлениями и Кошечка проделала. Размяла мышцы туловища. «Теперь мы готовы трюк показывать», - говорят тюлени.

Самый маленький Тюлененок лег на спинку, выгнулся, опираясь только на хвостик и головку, а его брат – уже большой тюлень – встал на него. (Упражнение «Мосты». Передний – опираясь на голову и ноги. Сначала без нагрузки, затем с небольшой нагрузкой. Нагрузку увеличивать постепенно и очень дозированно). Затем Тюлененок повернулся на один бок и сделал «мост». («Мост» на правом боку – в упоре лежа на правом боку, опираясь об пол рукой и стопами, и «мост» на левом боку. Устойчивость проверяем постепенно увеличивающейся нагрузкой. Давление производить по силовым линиям.) Перевернувшись на другой бок и опять сделал «мост», Тюлененок, очень довольный собой и тем, что выдержал

достаточно большую нагрузку, встал. Все вокруг заплодировали. Кошечке тоже понравилось представление, и она решила дома попробовать исполнить все трюки. А пока она пошла дальше по зоопарку. Заглянула в одну клетку и остановилась, зачарованная зрелищем.

Молодая мама-пума учила своих детей очень красивым движениям ногами и руками. Со стороны это смотрелось как движение водорослей из стороны в сторону. Если бы такое Кошечка увидела в воде, то особо не обратила бы внимания. В воде так двигаться – естественно, а вот на суше достичь такой плавности и мягкости в движениях – это мастерство.

Подошла Кошечка к Пуме и попросила: «Научите и меня, пожалуйста, таким красивым движениям». «Хорошо, - сказала Пума, - только прежде, чем ты освоишь эти движения, надо выучить подготовительные. Вставай напротив меня – я тебя научу». («Боковые качели» на 7 счетов). Затем Пума стала учить малышкой такому движению: сначала они покрутили правой коленкой в правую сторону. (Выполнение упражнения «восьмерка» ногами, по отдельности каждой ногой, затем соединяя движение вместе – «Экстравертная восьмерка»). Затем покрутили левой коленкой в левую сторону. Соединили эти два движения вместе. И получилось – как водоросли качаются в воде. Правая коленка работала в правую сторону, левая – в левую, а центр тяжести перемещается то вправо, то влево. После того как все освоили это упражнение, Пума показала похожее, но ноги работали вовнутрь. («Интравертная восьмерка» – обратить внимание на осанку. Выполняется так же: сначала отдельно каждая нога, затем соединяя вместе.) У Кошечки очень хорошо все получилось. Спинку она держала ровно, лапки работали всей стопой плавно и мягко в целостном движении. Довольная осталась Пума работой Кошечки и предложила научить ее следующему движению. Обрадовалась Кошечка и стала очень стараться повторить все правильно и красиво, так же, как Пума делает. (Выполняется упражнение «Восьмерка с динамикой верхних конечностей»). Старания всегда приносят хорошие плоды, и скоро Кошечка делала это упражнение не хуже, чем сама Пума. Радостная от красивой и хорошей работы, Кошечка пошла дальше.

Решила Кошечка найти Змею. Та умела очень красиво извиваться, и Кошечке тоже захотелось научиться так владеть своим телом. Змею найти было трудно. Она всегда очень хорошо маскировалась среди камней. Не любила, когда ее беспокоили по пустякам. Мудрая была. Но Кошечке очень хотелось научиться всем премудростям, которыми владели звери. Видя, что Кошечка настойчива в своих поисках, Змея сама подняла голову и спросила: «Зачем ты меня ищешь, Кошечка?». Кошечка ответила: « Слышала я, что у вас зоопарк особенный. Все звери владеют искусством целостного движения. У многих я сегодня училась и освоила их науку. Осталось только несколько упражнений научиться делать, и тогда я полностью смогу владеть своим телом и не буду болеть». «Ладно, - ответила мудрая Змея. – Я научу тебя. Давай свою лапку и старайся слушать меня внимательно, выполнять те движения, которые я тебе буду давать. А если будешь сопротивляться, то могу и укусить нечаянно. Зубы, как ты знаешь, у меня ядовитые. Согласна?». «Хорошо», - сказала Кошечка. Уж очень ей хотелось до конца пройти

науку целостного движения. Положила она лапку в рот Змеи. Стала та извиваться, и Кошечка повторяла за ней все движения. Ни разу не ошиблась, все точно сделала. (Упражнение «Пястцы»: встаньте друг против друга, соедините руки – вашу правую с левой партнера. Соедините пальцы. Получились сцепленные руки. Для более легкого управления вами партнер сгибает вашу кисть в лучезапястном суставе, движением от себя, как бы заламывая вам руку. На первом этапе это лучше сделать с достаточным усилием, но так чтобы не было больно. Движением от стопы, волной по телу передавая движение в кисти рук, партнер начинает изменять свое положение в пространстве. Вы должны чувствовать партнера и изменяться в ту сторону, в какую хочется ему. Отработав упражнение правой рукой, сделайте его левой). Сначала правой лапкой, а затем левой. Похвалила ее Змея и сказала: «Ну что ж, мое испытание ты прошла хорошо. Осталось тебе научиться так же быстро передвигаться, как это умеет делать Ежик. И танцевать – легко, свободно и красиво, как это делают бабочки. Иди на поляну. Там и Ежик свою команду тренирует, и бабочки на танцы собрались».

Пошла Кошечка на полянку к Ежику. Смотрит – первым стоит Ежик, а за ним вся команда ежат выстроилась, и так уморительно ножками топают, ну прямо как паровозик едет. Еще и фырчат. Сначала на всей ступне идут, а потом на носочки привстают. Быстро-быстро лапками перебирают, Кошечка не успела и оглянуться – а они уже на другом конце поляны оказались. «Подождите, - крикнула Кошечка, - я тоже с вами хочу, только объясните, как это у вас так быстро получается». Ежик тут же подошел к ней. Объяснил, как надо быстро перебирать лапками, и тогда получится так же, как у них. «И чем быстрее лапками будешь перебирать, чем чаще, тем лучше будет выполнено упражнение». «А фырчать тоже надо?»- спросила Кошечка. Рассмеялся Ежик. «Фырчим мы так, потому что ежи, но если тебе тоже захочется пофырчать – можешь пофырчать». (Выполняется упражнение «Вибрации» на полной стопе и на носочках). Стала Кошечка быстро-быстро лапками перебирать. Сначала на всей стопе, а потом на подушечке. Спину держала ровную, красивую, как учили ее все звери в целостном движении. Через некоторое время смотрит – а она уже на другой полянке. И как здесь очутилась – сама не понимает.

Так быстро научилась лапками перебирать, что даже с Ежиком не успела попрощаться и сказать ему «Спасибо».

А на этой полянке творились чудеса невиданной красоты. Бабочки всех цветов радуги двигались под очень красивую музыку. Двигались мягко, плавно. Каждая бабочка исполняла свой танец, но вместе это было завораживающее зрелище. Не устояла Кошечка и тоже начала двигаться в такт музыке. Мягкие, плавные, красивые движения получались у нее, от стопы двигалась Кошечка, и такое ощущение у нее появилось, что сейчас взлетит. (Выполняется спонтанный танец). Увидев это, все жители зоопарка собрались на полянке. Радостно им было смотреть, как Кошечка двигается, ведь каждый чему-то ее научил и теперь был горд своей работой.

Остановилась музыка, остановилась и Кошечка, открыла глаза, смотрит – все ее учителя здесь находятся и хлопают в ладошки, оценив ее мастерство.

Поклонилась Кошечка всем зверям, которые обучали. Сказала: «Большое спасибо! Теперь я знаю, как правильно и красиво двигаться и какое можно получать удовольствие от движения».

На этом сказка заканчивается.

Все психофизиологические изменения были зафиксированы лечащим врачом-ортопедом в индивидуальных медицинских карточках. Наблюдение за детьми велось лечащим врачом на протяжении всего нашего исследования.

Результаты исследования. При проведении вторичной диагностики в экспериментальной и контрольной группах дошкольного возраста мы использовали качественный и количественный анализ рисунков, которые выполнялись детьми на протяжении проведения психосоматического тренинга и после него. Сравнивая полученные результаты с первичными данными, можно судить об эффективности предложенной нами психокоррекционной программы, т.к. нами было выявлено снижение уровня тревожности, сокращение количества страхов, снижение уровня агрессивности и враждебности, а также снижение процентного выражения чувства неполноценности.

После проведения психосоматического тренинга для детей дошкольного возраста в экспериментальной группе мы выявили следующие качественные изменения: тревожность снизилась на 55% ($\varphi^*=4,58^{0,01}$), количество страхов уменьшилось на 31% ($\varphi^*=3,41^{0,01}$), конфликтность – на 57% ($\varphi^*=1,77^{0,05}$), чувство неполноценности – 47% ($\varphi^*=2,84^{0,01}$), враждебность на 31% ($\varphi^*=1,77$) и агрессивность – 48% ($\varphi^*=2,76^{0,01}$). Поэтому мы можем сделать вывод об эффективности воздействия психосоматического тренинга с использованием сказкотерапевтических методов на психоэмоциональное состояние детей и их психосоматическое здоровье. Тогда как в контрольной группе разница между первичной и вторичной диагностикой менее выражена: тревожность снизилась на 25%, количество страхов осталось неизменным, также как конфликтность, враждебность и агрессивность, а чувство неполноценности уменьшилось на 2%, что позволяет нам говорить о значимых изменениях в экспериментальной группе и об избранном воздействии психосоматического тренинга.

Значимость работы на наш взгляд заключается в возможности применения данных психотехник для улучшения психологического и соматического здоровья детей с нарушением ОДА и их социальной адаптации. Данная разработка нашла свое применение в психологической службе школы и дошкольных учреждений.

Оригинальность решения психосоматической проблематики у детей с нарушением ОДА как мы считаем в том, что мы использовали различные психотехники, направленные не только на улучшение психосоматического состояния детей, но и на развитие их личности и формирование адекватного восприятия окружающей среды.

Использование проективных методик в качестве иносказательных историй при работе с клиентом-жертвой

Клиент-жертва – это особый случай психологической практики. В нашем понимании установка на поведение жертвы – это специфическая форма социальной установки, в основе которой лежит инфантилизм, иждивенческая направленность, стремление к пассивной, выгодной адаптации в среде с использованием неконструктивных стратегий, препятствующих и затягивающих преодоление трудной ситуации. Такую установку можно назвать социальным заболеванием. «Болезнь» эта особенно обострилась в настоящее время, т.к. большинство оказались не готовыми к бурным переменам. Часто современный человек чувствует себя уязвимым, слабым, беспомощным. Пьянство, иждивенчество, пассивность, рентная ориентация, и прочие разнообразные регрессивные формы поведения – это естественная реакция, а, порой, и единственный способ преодоления человеком трудной жизненной ситуации.

Такая установка может «включать» различные модели поведения человека. При рассмотрении единиц анализа отношений в группах, В.И. Слободчиков (1995) предлагает типологию, в которой выделяет **игровые роли, социальные роли, статус и позицию**. В основу данного подхода положены две фундаментальные характеристики: 1) ситуативность-внеситуативность; 2) свободный или навязанный характер [6, с. 159]. Это позволяет нам выделить виды «жертв», и определить возможные варианты и подходы к психологической работе с такими людьми. **Позиция и игровая роль** имеют свободный характер, но позиция по своей сути внеситуативна, более целостная интегративная характеристика всего образа жизни человека. Т.е. **позицию жертвы** человек выбирает сам (свободный характер), «нашел свое место», достаточно прочно стоит на нем (например, игровая роль жертвы, неоднократно приносившая положительный результат, закрепилась в модели поведения человека и перешла в позицию). **Игровая роль** – единица анализа свободных, но временных отношений. Это своего рода манипулирование другими с целью получения определенной «выгоды» (любви, внимания, и т.п.). **Статус и социальная роль** – это жестко регламентированные положения человека, имеющие характер предопределенных, навязанных. Социальная роль предполагает стихийность, подчеркивая и заостря определенные индивидуально-характерные черты людей. Система социальных ожиданий как бы выталкивает человека в определенную социальную роль. Например, «мальчик для битья», «козел отпущения» – это социальные роли. **Статус** жертвы бывает часто навязан целой группе людей, переживших какую-либо катастрофу (например, статус жертвы приобрели чернобыльцы). Здесь подчеркивается тотальность, неизбежность, часто пожизненность такого положения.

У человека, обладающего установкой жертвы есть одно общее качество, объединяющее все перечисленные виды поведения жертвы – это **дефензивность** личностного ядра.

Понятие **дефензивность** (от лат. defensio оборонительность, защищать), понятие противоположное агрессии, боевой «нападательности». С точки зрения М.Е. Бурно, человеческая дефензивность обнаруживается такими, чаще врожденными свойствами характера, как робость, трусоватость, ранимость, уязвимость, застенчивость, стеснительность, тревожная мнительность, склонность к сомнениям, неуверенность в себе, нерешительность, чувство вины перед теми, кому, кажется, еще хуже, малодушие и т.д.[1].

Дефензивный человек – не авторитарный, не агрессивный, не склонный командовать, а наоборот, защищающийся, «поджимающий хвост» в той обстановке, где агрессивный «оскаливается». Дефензивному человеку хочется жить спокойнее, где меньше ответственности, где меньше ранищих душу встреч с уверенными в себе людьми. Они конформны, меланхоличны в широком смысле этого слова, склонны к печальным меланхоличным переживаниям, к глубоким страданиям, это слабые, психастеничные, депрессивные и тревожные люди [1, с. 69 – 76]. Отсюда, **жертва** – личность, наделенная совокупностью эмоциональных, когнитивных, волевых и поведенческих компонентов, имеющих дефензивный характер и способствующих непродуктивному способу решения проблем во взаимодействии.

Таким образом, выделяя положение человека в обществе (роль жертвы, статус жертвы, или позицию жертвы), его личностные особенности, можно планировать, определяться с формами и методами, и даже, в какой-то степени, прогнозировать психологическую работу.

Учитывая, что у дефензивного человека-жертвы есть сильная сторона – это **творчество** (по мнению М.Е. Бурно), возникает необходимость активизировать данный ресурс. Творчество – это своеобразный механизм, который всплывает на поверхность у людей, глубоко страдающих, переживающих душевную боль. Как пишет Иван Ильин, чем утонченнее человек, чем чувствительнее его сердце, чем отзывчивее его совесть, чем сильнее его творческое воображение, чем впечатлительнее его наблюдательность, чем глубже его дух – тем более он обречен страданию, тем чаще его будут посещать в жизни боль, грусть и горечь [3]. И продолжает: «Какою глубиною светятся глаза страдающего человека! Как будто бы расступились стены, закрывавшие его дух, и разошлись туманы, застилавшие его сокровенную личность... Как значительно, как тонко и благородно слагаются черты лица у долго и достойно страдавшего человека! (...) Какая воспитательная и очистительная сила присуща духовно осмысленному страданию! Ибо страдание пробуждает дух человека, ведет его, образует и оформляет, очищает и облагораживает... Духовная дифференциация, отбор лучшего и всяческое совершенствование были бы невозможны на земле без страдания. Из него родится вдохновение. В нем закаляется стойкость, мужество, самообладание и сила характера. Без страдания нет ни истинной любви, ни истинного счастья. И тот, кто хочет научиться свободе, тот должен преодолеть страдание. Еще большее,

еще глубочайшее надо сказать о страдании: мы обязаны ему всем – и творчески-великим и творчески-малым. Ибо если бы человек не страдал, то он не пробудился бы к творческому созерцанию, к молитве и духовному оформлению» [3]. Нет человека, который умел бы все и знал бы все искусства, а искусство одухотворять страдание есть одно из высших, – продолжает И.А. Ильин (1935). Благодаря «искусству страдания», оно (страдание) может приобрести смысл. Как писал В. Франкл, когда страдание приобретает смысл, человеку открывается глубокая мудрость, которая выше всякого рассудка.

Практика показывает, что искусство одухотворения страдания, приобретение смысла его, возможно при включении в работу психолога **проективных методов, сопровождающихся сочинением авторских историй.**

Проективные методы исследования личности – одна из наиболее сложных и противоречивых областей психологической диагностики. Это касается практически всех аспектов: конструирования проективных тестов, их адаптации, апробирования и применения, обучения квалифицированных специалистов для работы с ними.

Проективные методы – совокупность исследовательских процедур, позволяющих получать научно обоснованные данные о тех установках или мотивах, информация о которых при применении прямых исследовательских процедур подвергается определенным искажениям. Данные искажения могут носить со стороны испытуемых как осознанный, так и неосознанный характер.

Необходимо отметить, что критики проективных методов подвергают сомнению валидность и надежность данных процедур, неясность переменных, исследуемых с их помощью; в конце концов, они считают, что не совсем понятны даже теоретические основы проективных тестов. Даже среди сторонников проективных методов психодиагностики нет единого мнения относительно окончательной позиции по поводу методологических основ интерпретации результатов, не ясно до конца, что же такое проекция, вернее, какой ее вид определяет результаты диагностики, и т.д.

Несмотря на критику использования проективных методов в практической работе, они остаются весьма популярными среди психологов.

Причина такой популярности кроется во многих положительных характеристиках проективных методик. Перечислим только некоторые из них:

- Высокая индивидуализация психодиагностической работы и заключения.
- Выявление комплекса уникальных свойств личности.
- Выявление скрытых и сознательных проявлений, маскирующих реальные свойства личности. Иными словами, проективные тесты позволяют обойти «цензуру» сознания, выявив даже те особенности психики человека, которые он намеренно скрывает от психолога, или даже не подозревает об их существовании.
- Проективные методики в большинстве своем носят творческий характер, то есть человек создает что-либо и на основании этого «творческого продукта» и последующей беседы психолог делает вывод о тех или иных психических структурах человека.

• Проективные тесты основаны на вполне обоснованной (в психологической теории) предпосылке, что восприятие человека обусловлено структурой личности, «рисунком» психологических проблем, доминирующими сценариями и т.п. Человек обращает внимание и выделяет сознанием то, что актуально и значимо в данный момент для его психики – актуальные доминанты. Если в психике человека существует некая актуальная проблема, то любой проективный тест будет показывать фиксацию на этой проблеме: все образы «узнаваемые» в тесте Роршаха, «Несуществующем животном» и др. будут центрироваться вокруг данной темы-проблемы (на том же принципе основан и психоаналитический метод свободных ассоциаций).

- Понижение факторов социальной желательности.
- Создание атмосферы комфорта, доверия, непринужденности, безопасности.
- Ситуация исследования становится более живой, повышается заинтересованность испытуемого, снижается уровень стресса.
- Исследователь получает дополнительную информацию, имеет возможность сравнивать результаты проективных и стандартизованных методов. В случае совпадения результатов, они подтверждают достоверность друг друга, в случае расхождения, можно сделать предположение о неискренности испытуемого.
- Возможность использования проективных методик, как в качестве диагностической процедуры, так и в качестве психокоррекционного, развивающего мероприятия, ведения консультации, словом, в качестве психологической практики [5, с. 148].

Мы видим, что вышеперечисленные положительные характеристики использования проективных тестов при работе психолога с клиентом-жертвой автоматически могут работать на снижение тревожности клиента и стабилизацию его эмоционального состояния. Но это далеко не все причины, по которым можно судить, что проективные тесты информативны, и им можно доверять.

В качестве примера рассмотрим способ применения в практической работе психолога проективный тест **«Путешествие внутрь себя»**, который одновременно может быть диагностической процедурой и процедурой ведения консультации. Может использоваться в групповой и индивидуальной работе любого практика (подробности проведения, интерпретации в статье автора «Проективная методика «Путешествие внутрь себя» и ее возможности в исследовании личности подростков Чернобыльской зоны» [5]).

Тест исходит из психоаналитической идеи связи образов и бессознательных процессов. Теоретическая основа – это метод «кататимного переживания образов».

Само понятие «кататимный» ввел в немецкую психиатрическую литературу Н. В. Майер в 1912 году для обозначения зависимости от эмоций и аффектов. Кататимно-имагинативная психотерапия – это метод свободного фантазирования в форме образов, на заданную психологом тему (мотив – у основателя самой терапии Х. Лейнера).

Иными словами, кататимно-имагинативная психотерапия – это «психоанализ при помощи образов», или эмоционально-обусловленное

переживание образов».

В основе метода лежат концепции классического психоанализа, а также современных психоаналитических подходов. Метод имеет много общего с теорией архетипов К.Г.Юнга, а также с разработанным им методом активного воображения. Кататимное переживание образов – это не комбинация из смежных психотерапевтических методов, а самостоятельная, оригинальная дисциплина, позволяющая проследить истинные переживания и схемы поведения людей в различных ситуациях.

В первичном Лейнеровском варианте методика осуществляется следующим образом: сидящего в удобном кресле клиента вводят в состояние расслабления. Как правило, бывает достаточно нескольких простых внушений состояния спокойствия, расслабленности, тепла, тяжести и приятной усталости последовательно в различных участках тела. Но в работе со многими людьми даже и это часто бывает излишним. Достаточно просто попросить человека сесть, закрыть глаза и представить себе...

Предлагается представить образы на заданную психологом тему в открытой форме. Представляя образы, клиент рассказывает о своих переживаниях психологу. Психолог как бы «сопровождает» клиента в его образах, и если это необходимо, направляет их течение в соответствии со стратегией. Характерной особенностью метода является предложение клиенту какой-то темы для кристаллизации его образной фантазии – так называемого **мотива представления образа**. С психологической точки зрения, КПО – это проективный метод, благодаря которому в воображаемых образах непосредственно отражаются глубинные психические процессы и реализуются схемы поведения образов в любой ситуации.

Проективный тест «Путешествие внутрь себя», позволяет исследовать такие характеристики эмоционально-потребностной сферы личности как эмоциональные переживания, направленность эмоций, потребности личности, модели поведения и многое другое.

Проведение теста занимает приблизительно 25-40 минут. Благодаря особой пластичности теста, удается использовать рисование. Т.е. испытуемому предлагается не только описать свои образы, но и нарисовать их. Некоторые сразу рисуют, а потом описывают свои образы. У некоторых совершенно неосознанно рождаются сказки, истории, стихи. Многие пишут долго и много, часто философствуя. Тест «Путешествие внутрь себя» основан на идее о том, что испытуемый идентифицирует себя с представляемым образом. Поэтому удается в большей мере раскрыть внутренний мир человека, его истинные чувства и переживания, чем посредством беседы или опросников.

При проведении данного теста дается следующая инструкция (инструкция произносится четко, медленно с паузами, тем самым дается возможность испытуемому рассмотреть образы, которые возникают в процессе):

«Представьте себе свое Я в виде какого-то образа. Это может быть растение, животное или какой-то предмет. Рассмотрите свой образ... Что чувствует ваш образ?.. О чем он думает?.. О чем мечтает?.. Есть ли у него

друзья?.. А теперь попрощайтесь со своим образом. Откройте глаза и опишите все, что происходило с вашим образом. При желании его можно нарисовать».

Примеры творческих работ:

«Два облака: одно черное, другое белое. Белое висит в пространстве без движения. Другое облако – Черное. Чувствует одиночество, неуверенность, боль. Травма разъедает его душу на кусочки. Думает: как уйти от самого себя. Скрыться, исчезнуть. Пытается двигаться, но что-то ему не дает. Мечтает стать белого цвета. Забыть все плохое, что его беспокоит. Друзей нет, т.к. оно – плохая сторона моего образа. Оно черного цвета...»

Целью данной статьи не было описание всех подробностей ведения дальнейшей беседы с клиентом. Покажем конечный продукт – ту историю, которая получилась в итоге сопровождения клиента по его удивительному миру образов.

«Где-то далеко-далеко в прекрасном мире, наполненном радостью, жила-была маленькая девочка. Мир был наполнен счастьем и радостью и назывался Белое облако. Были проблемы – но они быстро решались. Но вот однажды в этот чудесный мир Счастья ворвалось непрошенное нечто злое и страшное Черное облако. Мир разрушился. Стало страшно и одиноко, все старые друзья бросили девочку, а новых она сама не пускала. Очень долго девочка бродила по этому страшному и темному миру Черного облака, и все больше и больше погружалась в него... Она совсем заблудилась и никак не могла найти дорогу обратно в свой мир Счастья и Радости. Однажды она подумала, что если в этом мире Черного облака есть вход, значит должен быть и выход. И стала его искать. Много раз она попадала не на ту тропинку, но чувствовала, что выход все ближе и ближе. Главное – не сдаваться! И пусть она не нашла свой прежний мир Белого облака, она попала в другой. Он был ничуть не хуже – просто он был Иной. В нем тепло, радостно, в нем много счастья, солнца. В нем есть новые двери, новые люди, новые дела, и она эта девочка уже другая, не такая как раньше, она иная, как и новый мир – иной... (И.Г.).

Как видим, в процессе работы на особом и в тоже время простом и доступном языке образов происходит гармонизация внутреннего мира человека, развивается осмысленное восприятие событий его жизни, а также формируется его жизнестойкость, качество, которое так необходимо человеку с установкой жертвы. Как пишет Кларисса Эстес: «Сказки – это лекарство... В сказках содержатся средства, позволяющие исправить или возродить любую утраченную душевную пружину.... Сказки рождают волнение, печаль, вопросы, стремления и понимание...» [7, с. 28].

Кроме этого, «...это вполне доступные способы размягнуть давние шрамы, исцелить старые язвы, обрести новое видение...» [7, с. 27]. Привлечение историй, сказок, притч в психотерапевтическую практику прошло проверку временем. Знания ведь издавна передавались через сказки из уст в уста от одного поколения другому. Духовные учителя, педагоги, воспитатели рассказывают истории клиентам для того, чтобы сориентировать их в своем душевном мире и жизненном пути. Иносказательные истории – это то, что попадает прямо в сердце, т.е. непосредственно затрагивает эмоциональную сферу клиента. Если эта история

творится самим клиентом – она быстрее превращается в «лекарственное средство» и становится ключевым ресурсом человека, дающим ему силы для преодоления трудных жизненных ситуаций. Во многом этому помогают проективные тесты, один из которых был описан в данной статье. Постепенно ощущение себя жертвой переходит из негативного в позитивный контекст, теряется эффект разрушения, приобретает созидательное значение, потому что жертва в старославянском («же» – жизнь; «тва» – творение) – жизньтворящий. А все начинается с творения истории себя, со своей собственной сказки.

И в заключении еще один пример такой работы:

Притча « Ливень без туч»

Как повествуется в одной древней легенде, некогда существовала Прекрасная страна. И не было ни в одной другой стране более чудесных растений и животных, поражающих своей необычностью. Но однажды на эту страну налетел Ураган. Целых семь лет бушевала стихия. А Ветер ежедневно выдувал остатки влаги из земли и превращал ее в песок. Могучая сила стихии лишила сердце Страны терпения, а земля устала от жизни. «Имя тебе теперь будет не Прекрасная страна, а Бескрайняя пустыня», - кричал Ураган и голос его сотрясал воздух. Он улетел также внезапно, как появился, забирая с собой Тучи, наполненные живительной влагой. Сколько бессонных дней и ночей Пустыня провела в тревоге и тоске с болью в сердце, вспоминая Тучи унесенные Ураганом и прекрасные деревья, прораставшие на ее некогда плодородных землях. Она готова была отдать тысячу жизней только за то, чтобы хотя бы на часок испытать упоение от присутствия дождя на своем песке. И вот однажды вечером несчастная, изможденная от зноя Пустыня заметила садившееся за горизонт Солнце. Набравшись смелости, Пустыня спросила: «Солнце, ты ведь знаешь, что мне сейчас трудно. Ураган унес с собой дождевые тучи, а без них я не могу напоить свои земли и восстановить свое настоящее прекрасное имя. На что Солнце ответило: «Ты ведь знаешь, что Ураган никогда не отдаст тебе дождевые Тучи. Оглянись вокруг, помни, помощь очень часто, находится рядом, близко от нас. Ее только нужно разглядеть и в тебе сразу найдутся силы». Когда Пустыня посмотрела на вполне привычную картину, то заметила, что Ветерок беспечно играет с Перекати-поле. «Ветерок, Земля очень хочет пить, помоги мне». Ветерок ничего не ответил, а лишь затерялся в сумерках уже потухшего горизонта. Прошло много времени, прежде чем наступило утро. Но оно было необычным. Ветерок, принесший с собой серебряный ливень, мирно дремал. А Пустыня всматриваясь в Небо, на котором не было туч, постепенно превращалась в Прекрасную страну (С.А.).

Литература

1. Бурно М.Е. Сила слабых [Текст] / М.Е. Бурно // Человек . – 2006 – № 1. – с. 69 – 77.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т.Д. Тайный шифр женских сказок [Текст] / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – СПб.: Речь, 2006. – 272 с.

3. Ильин И. Книга тихих созерцаний. Поющее сердце [Электронный ресурс]: подг. по печ. изд. 1935 г. – Электрон. дан. – Русский Колокол, 2005 оформление и html-верстка – режим доступа: http://ruskolokol.narod.ru/biblio/iljin/pojushee_serdze.html, свободный. – заглавие с экрана.
4. Одинцова М.А. Нетрадиционные методы психодиагностики [Текст] / М.А. Одинцова // Человек. Цивилизация. Культура: тез. докл. X Межвуз. науч.-теорет. конф. 22 апреля 2005 г. – Минск, 2005. – Ч.1. – с. 262 – 266.
5. Одинцова М.А. Проективная методика «Путешествие внутрь себя» и ее возможности в исследовании личности подростков Чернобыльской зоны [Текст] / М.А. Одинцова // Ярославский психологический вестник. – Москва-Ярославль, Из-во «Российское психологическое общество». –2007. – Вып. 20. – с.147 – 151.
6. Слободчиков В.И. Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности: учеб. пособие для вузов. [Текст] / В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
7. Эстес К. П. Бегущая с волками. Женский архетип в мифах и сказаниях [Текст] / Кларисса Пинкола Эстес. – М.: Изд. дом. «София», 2005. – 496 с.

Яковчик Л.Д. психолог экспериментальной
лабораториикафедрыприкладнойпсихологии
Института экономики и социологии.
г. Королев Московская обл.

Сказка как универсальный инструмент психолога-практика

Ох уж эти сказочки... Ох уж эти сказочники...

Речь пойдет о том, как я стала писать сказки для работы, (а потом и для души). Это статья о двух авторских сказках, в которых используется метафора отношений в группе.

Я работаю психологом-практиком 6 лет. Первые знания об использовании сказок в психологической работе я получила у М.А.Панфиловой, когда обучалась на ее программе в «Катарсисе» в 2001 г. Потом в руки попала книга Т. Зинкевич-Евстигнеевой «Путь к волшебству», которая поддержала меня в начале творческого поиска использования сказки в работе с детьми. Мне было неловко перешагнуть через свою зрелость и довериться интуиции, отпустить свое воображение и начать сочинять собственные сказки. «Сказка? Ну... это несерьезно»- говорили некоторые коллеги, и какое-то время я тоже сомневалась.

Но в жизни случаются события, которые направляют нас. В психологический Центр поступил запрос из дошкольного учреждения на оказание помощи воспитателям старшей группы. Драки в детском коллективе, вербальная

агрессия, конфликт между родителями и администрацией - вот с чем обратилась директор ДОУ.

В ходе наблюдений групповых занятий с детьми, бесед с воспитателями стало понятно, в группе собрались дети из разных социальных слоев. С одной стороны - материально обеспеченные и полные семьи, с другой - социально неблагополучные и неполные. Зависть, которую испытывали взрослые родители из социально-неблагополучных семей, бессознательно передавалась их детям и выражалась ими в отбирании игрушек, их порче и воровстве у детей из благополучных семей. Установление справедливости происходило в виде физической и вербальной агрессии с обеих сторон, жалоб воспитателям, конфликтами родителей в присутствии детей. Объяснять детям 5-6 лет, что такое зависть почти невозможно - не поймут. Говорить взрослым, что это нехорошо - бесполезно, социальная справедливость от этого не восторжествует. Я провела 4 занятия на сплочение детского коллектива. Результаты меня не порадовали. Да и воспитатели говорили, что изменения в отношениях между детьми после групповых занятий улучшились незначительно. Тогда я решила сочинить сказку и начала ее рассказывать детям спонтанно на занятии. Каково же было мое удивление, когда они продолжили ее, включив в ее контекст конфликтные моменты, которые им изрядно надоели. Оказывается, дети очень хотели их разрешить, но не имели опыта, знаний. Варианты решения, предложенные мной и детьми, в метафорической форме нашли отражение в позитивном финале сказки. Результатом стало снижение количества жалоб и драк по поводу игрушек, отношение между детьми стали доброжелательнее и спокойнее.

Итак, моя первая сказка появилась в период отчаяния. Как только я перестала думать, какой я никчемный психолог в глазах родителей и воспитателей, а вместо этого спросила себя, что происходит с детьми, тут же пришло решение - сочинить историю, сказку.

Когда исчерпаны якобы все ваши профессиональные возможности, а результат вас не удовлетворяет, коллеги, почаще вспоминайте о сказках, в них много возможностей повернуть ситуацию в пользу наших клиентов и поддержать наше профессиональное реноме.

Вторым случаем, в моей практике, когда мне пришлось сочинять сказку экстренно, стал случай индивидуального консультирования одинокой мамы, воспитывающей четырехлетнюю дочь. Женщина 28 лет находилась в терапии, по поводу ее отношений с мужчинами и собственной матерью. Однажды раздался телефонный звонок, и женщина сообщила, что у ее девочки внезапно поднялась температура, сбить ее лекарствами не удастся, скорая не помогла, она в отчаянии. На самом деле, как выяснилось из разговора, приезжала бабушка, мама женщины, с которой отношения разрушены. Произошел очередной скандал и выяснение отношений, при котором присутствовала девочка. Сначала у меня появились образы грозовых туч, ветер, потом гроза, ураганный ветер, дождь, молнии... Так родилась сказка о тучках (см. сказку «Так бывает иногда»).

Я записала ее на аудиокассету, прислушиваясь к своим ощущениям, и передала маме. Через 4 часа клиентка позвонила и сказала, что девочка спит,

температура снизилась. Она слушала сказку несколько раз, прижавшись к маме. Утром и на следующий день температуры не было вообще.

На очередной сессии мы говорили с клиенткой о том, что послужило причиной резкого повышения температуры у ребенка и потом ее понижения.

Предполагаю, что произошло следующее. Незрелая психика ребенка оказалась не в состоянии вынести напряжение, возникающее в момент скандала близких ей людей. Напряжение от переживаемых амбивалентных чувств трансформировалось в соматическое проявление - повышение температуры тела. Конфликт между любовью и ненавистью к бабушке, которая «мучает» маму, лежал в основе возникшего психического напряжения. Образ туч и событийный ряд, который разворачивался с ними в истории, позволил ребенку разрешить внутриличностный конфликт. Ребенку трудно осознать, что можно любить и злиться на близкого человека, он испытывает фрустрацию, когда близкие ссорятся. Мир становится небезопасен, доверие к людям разрушается. Примирение в сказке на символическом уровне ослабляет конфликтующие чувства и переживания ребенка, создает картину желаемого будущего в воображении.

Задачей для дальнейшей стратегии стало завершение сепарации женщины от собственной мамы. Тактически, предстояло научить ее противостоять нападкам своей матери, тем самым она смогла бы продемонстрировать дочери свою зрелость и умение защищаться, т.е. способность защитить и ее.

В работе с этой же клиенткой был использован такой вариант работы по снижению тревожности ребенка, как сочинение сказки перед сном о том, как прошел день. Это позволило девочке на символическом уровне разрешать те противоречия, с которыми ей приходится встречаться в реальной жизни каждый день. Поскольку мама не всегда могла предложить ей адекватную модель защиты, компенсация происходила за счет идентификации с персонажами сказок, наделенными недостающими качествами, для формирования эмоционально здоровой личности ребенка. Таким образом, у ребенка формировались защитные реакции и адаптивная модель интеграции в социум.

Итак, метафора отношений, в основе которой лежат переживания человека, его мысли и чувства по поводу значимых событий, оказалась эффективным инструментом как в индивидуальной, так и в групповой работе психолога. Сейчас я использую много вариантов работы с сочиненными сказками. Это рисование сказочных персонажей, создание комиксов в картинках с текстами, разыгрывание спектаклей с куклами-перчатками, изготовление кукол по сказке из различного фактурного материала, выражающего характер персонажа.

В процессе работы с метафорой пришла к следующим выводам:

- сочинения нескольких вариантов финала сказки вместе с психологом помогает нашим клиентам простроить желаемое будущее, обозначить его видимые границы, определить направление в развитии;
- полет фантазии помогает найти ресурс в символических действиях с волшебными предметами, дающими силу;
- объединение сюжетных линий разнохарактерных сказочных персонажей позволяет «примерить» новые социальные роли, соотнести свое поведение с

желаемым, способствует гармонизации отношений;

- паттерны поведения проявляющиеся в роли сказочного персонажа в момент разыгрывания виньеток с помощью кукол-перчаток или в песочной терапии через развертывание сюжетной линии- являются диагностическим и коррекционным инструментом воздействия на личность;
- «просмотр видеофильма» по сказке или сказочной истории позволяет дистанцироваться от проблемной ситуации, выйти из поля ее влияния и посмотреть на себя со стороны.

Приложение

Сказка о волшебном превращении

В одном сказочном лесу жили-были звери. Они никогда не видели снега. Им очень хотелось посмотреть на него, потрогать какой он на ощупь, попробовать его на вкус, поиграть с ним. Послали они письмо волшебнику, который жил высоко в горах. Он жил там очень, очень давно. Так давно, что никто не помнил, как его зовут и откуда он пришел. Волшебник долго ни с кем не разговаривал, поэтому разучился говорить. От одиночества и скуки он стал обидчивым и злым. Но одно важное волшебное качество он сохранил. Он умел забирать то, что хотел, и что не принадлежало ему. Получив письмо, чтобы развеять скуку, Волшебник спустился с гор и отправился в волшебный лес к зверюшкам, чтобы выполнить их просьбу: сотворить чудо- снег.

Первым, кого он встретил на равнине, был Жираф. Только Жираф хотел сказать «Здравствуй. Давай дружить», как Волшебник посмотрел с завистью на его длинную, благородную шею и... она исчезла. Жираф мог смотреть теперь только вперед. Он потерял способность видеть опасность по сторонам и сильно испугался. Зависть захватила мысли Волшебника в плен. Думал он одно, а говорил и поступал наоборот. Поэтому злые мысли стали сильнее его добрых желаний. У реки он увидел Крокодила, который обедал, и позавидовал его острым зубам и когтистым лапам. Как только Крокодил открыл рот, чтобы поприветствовать Волшебника, его лапы и клыки вмиг исчезли. Крокодил не мог больше есть привычную еду без зубов, выходить греться на берег без лап и чуть не утонул в воде. От отчаянья крокодил заплакал, а злой Волшебник пошел дальше.

На ветке высокого дерева вниз головой висела Мартышка и ела вкусный банан. У нее злой Волшебник забрал хвост, и она упала, больно ударившись о камень, потеряв опору.

Солнце поднималось все выше и выше, наступил полдень. Волшебнику стало очень жарко, захотелось пить. Лес внезапно расступился, и появилась поляна, вся в чудесных цветах и нежной зеленой траве. Через полян, весело журча, бежал звонкий ручеек с прохладной и чистой водой. Цветы склоняли головки, разговаривали с ним, птицы, весело щебеча, купались в его водах и пели песни для своего друга-ручейка. Увидев такую красоту, нежную заботу зверей, птиц и растений друг о друге, злой Волшебник замер. Он вдруг почувствовал себя очень одиноким. Волшебник удивился, когда, заметив его, замолкли птицы,

перестал весело журчать ручей, цветы закрыли свои головки и затрепетали. В чистой воде ручья он увидел отражение человека со злым лицом, шеей жирафа, зубами крокодила, с когтистыми лапами вместо рук и ног и хвостом обезьяны. Злой Волшебник зарыдал. Его слезы были настолько солеными и горькими, что вода в ручье стала мутной и соленой. Он разозлился на ручей и стал швырять в него камни, траву, все, что попадалось ему под лапы. Со дна глубокого ручья поднялась старая мудрая Черепаха и спросила: «Почему ты плачешь? Тебе, наверно, плохо?». Она выслушала рассказ Волшебника о том, как долго он жил в одиночестве, без общения с людьми и как поэтому его характер испортился. «У меня нет друзей. Меня все боятся. Я забираю все, что мне нравится, не спрашивая разрешения у того, кого я обижаю. Я думаю о хорошем, а поступаю плохо. Что же мне делать? Я устал быть плохим». Злой Волшебник все говорил и говорил... А мудрая Черепаха терпеливо и внимательно слушала и слушала, не перебивая Волшебника.

Она спросила его: «Всегда ли ты, когда забираешь что пожелаешь, думаешь о добром, светлом? Спроси себя!»

Волшебник задумался. Он с удивлением обнаружил, что когда он с радостью и теплом смотрит на цветок, тот не прячет свою головку, а весело приветствует его. Все это время в лапе он держал камешек, который вдруг стал теплым, словно подбадривая его. «Я знаю, что мне нужно делать, чтобы у меня были друзья и доброе имя!» - воскликнул он. «Спасибо тебе, мудрая Черепаха!» - сказал он и побежал к обиженным зверям.

Камешек в его руке становился все теплее и теплее, внутри него появился свет. Волшебник отдал обезьяне хвост, крокодилу клыки и когти, жирафу - его длинную прекрасную шею. Он извинился перед ними и на сердце у него стало легко и спокойно. Сердце его стало добрым, мысли светлыми и превратился он в Доброго Волшебника. Захотел он сделать доброе дело просто так. Подарил он лесным зверюшкам каток из льда, чтобы они катались на коньках. Позвал снежные тучи и выпал в сказочном лесу снег. Звери и птицы обрадовались. Они строили горки и катались с них, лепили снежки и бросали их как можно дальше.

Так как звери жили в жаркой стране, то снег через какое-то время растаял, под палящими солнечными лучами. Он превратился в водичку, вода просочилась в ручеек, а ручеек поспешил к быстрой реке, которая дружила с океаном.

И сидя на берегу друга-ручейка Добрый Волшебник сказал: «Буду делать то, что советует мне мое доброе сердце и чистые мысли!» Как только он принял такое решение, то увидел, как камешек исчез, и приятное тепло разлилось по его руке, по всему телу, превращаясь в светящийся шар внутри груди.

Так бывает иногда...

Высоко в небе жила семья тучек. Тучка-мама - легкая и воздушно-красивая. Тучка-папа - пушистый и солидный. И дедушка с бабушкой, которые вечно хлопотали, носились туда-сюда по небу между тучками-родственниками, всем помогая, примиряя, утешая и внося некоторое равновесие в многочисленную

семью тучек. И была у них тучка-малышка.

Ветер заигрывал с ними, то плавно покачивал их, то дул посильнее, но взрослые тучки не придавали этому значения. Однажды ветер рассердился на них за то, что они не обращают на него внимания. Позвал он Грозу и Молнию, Ураган и Ливень. Несколько дней бушевал Ураган. Тучки сколько могли держались друг за друга, чтобы не потеряться. Но Ветер был такой сильный, Молния сверкала так ослепительно, а Гром гремел так оглушительно, что их раскидало по всему небу далеко-далеко. Они перестали видеть и слышать друг друга.

Тучка-малышка оказалась совсем одна, в незнакомом месте. Она громко звала на помощь, плакала от страха и одиночества, но никто ее не слышал. Малышка устала, к тому же приближались сумерки. Тучка медленно покачивалась на одном месте, не решаясь что-нибудь предпринять.

Наступила ночь. Тучка-малышка устала, закрыла глаза и уснула. Ей приснилось, как бережно и нежно ее дома укладывают в кроватку, поют колыбельную, как спокойно и безопасно ей среди родных. В это время она почувствовала, что ее качает все сильнее и сильнее, сильнее и сильнее... Встревоженная тучка проснулась и увидела, что наступает рассвет, всходит солнце. Она поняла, что летит по небу, доверив ветру нести себя.

Через какое-то время малышка услышала, что ее кто-то зовет, и откликнулась. На горизонте появились тучки, которые летели к ней навстречу и в которых она узнала своих маму и бабушку. Они очень изменились. Тучка мама выглядела усталой но повзрослевшей. Это она громко звала свою тучку-малышку и в ее голосе звучала надежда и любовь. Тучка-бабушка была притихшей и безмолвной. Она поняла, как много она потеряла в эту ночь и могла бы потерять еще... Они обнялись и заплакали, но это были слезы любви и прощения.

Втроем они полетели по небу, прислушиваясь к Ветру, наблюдая за Солнцем и Луной. Они научились доверять своим чувствам и жить в гармонии с Ветром.

Содержание

Раздел 1. Сказкотерапия в образовании

<i>Базарова Л.Г., Клименко Е.В.</i> Актуализация психических состояний и личностных потенциалов школьника через сказку на уроках музыки.....	
<i>Николаева И.В., Кондратова М.О.</i> Сказка - отражение исторических эпох становления семьи как социального института.....	
<i>Евдокушкина Е.А.</i> Использование сказок на логопедических занятиях как средство развития речи и формирования эмоциональной сферы младших школьников.....	
<i>Молоднякова А.В.</i> Развитие творческого воображения у старших дошкольников с помощью сказки.....	
<i>Николаева И.В., Васильева Т.А., Сухорукова Е.Я.</i> Сказка как тренинг жизненных умений (в учебниках проекта «Начальная школа XXI века»).....	
<i>Ткаченко И.В.</i> Сказкотерапия как метод коррекции детско-родительских отношений.....	
<i>Юрьева И.И.</i> Сказка в работе с младшими школьниками, имеющими недостатки в речевом развитии.....	

Раздел 2. Творческие и прикладные аспекты сказкотерапии

<i>Бедненко Г.Б.</i> Красавица и Чудовище: социально-ролевой и интрапсихический анализ сказки.....	
<i>Бочавер К.А.</i> Выбор сказочных элементов для тренинга.....	
<i>Бреусенко-Кузнецов А.А.</i> «Совместное сочинение сказки» как техника развивающего сказочничества.....	
<i>Буренкова Е.В., Вирясова Е.И.</i> Сказка, рассказанная телом: использование экспрессивных телесных метафор в сказкотерапии.....	
<i>Давыдова А.В.</i> Опыт использования метода сказкотерапии для интерпретации рисунков семьи.....	
<i>Константинова Т.В.</i> Использование сказкотерапевтических методов в коррекции личности детей с нарушением опорно-двигательного аппарата.....	
<i>Одинцова М.А.</i> Использование проективных методик в качестве иносказательных историй при работе с клиентом-жертвой.....	
<i>Яковчик Л.Д.</i> Сказка как универсальный инструмент психолога-практика.....	

