

**Застосування методики комплексу
тематичних психомалюнків у роботі
зі стресовими станами учасників освітнього
процесу**

Навчальний посібник

Черкаси-2024

УДК
37.005.3:159.944.4

ТЗ6

Затверджено до друку вченою радою Черкаського обласного інституту післядипломної освіти педагогічних працівників. Протокол №2 від 10 червня 2024 року

АВТОР: **Теслюк П.В.**, доцент кафедри психології комунального навчального закладу «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», кандидат психологічних наук

РЕЦЕНЗЕНТИ:

Грибенюк Геннадій Сергійович, професор кафедри психології діяльності в особливих умовах Черкаського інституту пожежної безпеки імені Героїв Чорнобиля, доктор психологічних наук, професор;

Брайченко Тетяна Володимирівна, методист навчально-методичного центру психологічної служби КНЗ «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради»

ТЗ6 Теслюк П.В. Застосування методики комплексу тематичних психомалюнків у роботі зі стресовими станами учасників освітнього процесу: навчальний посібник. Черкаси: комунальний навчальний заклад «Черкаський обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників Черкаської обласної ради», 2024. 124 с.

ISBN

У навчальному посібнику висвітлюються закономірності символічної репрезентації змісту психіки, можливості використання малюнкових методик у діагностико-корекційній роботі практичного психолога, особливості виникнення та протікання професійного стресу у педагогів, розкриваються можливості використання методики комплексу тематичних психомалюнків у роботі зі стресовими станами учасників освітнього процесу.

ЗМІСТ

Вступ	4
Розділ 1. Стрес у професійній діяльності педагогів	5
1.1. Сучасний стан досліджень професійного стресу.....	5
1.2. Стресогенні ситуації у професійній діяльності педагогів, що актуалізуються в умовах воєнного стану.....	11
1.3. Патологічні явища в емоційній сфері людини	15
1.4. Феномен емоційного вигорання педагогів	21
1.5. Принципи надання невідкладної психологічної допомоги.....	28
Розділ 2. Малюнкові методики у роботі зі стресовими станами учасників освітнього процесу	33
2.1. Презентація стресового стану в тематичних психомалюнках здобувачів освіти.....	33
2.2. Варіанти застосування малюнкових методик у діагностико-корекційній роботі практичного психолога.....	37
2.3. Сутність методики комплексу тематичних психомалюнків.....	44
2.4. Навчальні приклади аналізу комплексу тематичних психомалюнків.....	49
Висновки	121
Список використаних джерел	123

Вступ

В умовах воєнного стану в Україні як діти, так і дорослі учасники освітнього процесу можуть потерпати від стресу та різного роду психічних розладів, пов'язаних зі стресом. Психологічний стрес може запускатися не лише реально існуючими, але й імовірними подіями, які ще не відбулися (наприклад, можливе бомбардування після сигналу повітряної тривоги, загроза відсутності електропостачання, нестачі ресурсів тощо). Основними стрес-факторами за таких обставин є: ризик для життя та здоров'я; дефіцит часу для аналізу обстановки і ухвалення рішення; висока ціна можливих помилок; усвідомлена відповідальність за рідних та близьких; великі фізичні навантаження; процес евакуації; інтенсивний вплив несприятливих факторів навколишнього середовища та ін. Відтак, висвітлення питань психопрофілактики стресових станів учасників освітнього процесу наразі виступає важливим завданням психологічної теорії та практики. Необхідною передумовою розв'язання зазначеного завдання у практичній площині виступає оволодіння психологом методологією, яка інтегрує теоретичні та інструментально-методичні аспекти глибинної діагностико-корекційної роботи, спрямованої на пізнання психіки в єдності її свідомих і несвідомих проявів.

Досвід проведення діагностико-корекційної роботи засвідчує ефективність методичних засобів, які дозволяють об'єктивувати психологічний зміст у символічній формі, зокрема методики комплексу тематичних психомалюнків. Висновок про можливість застосування малюнкових методик у профілактиці стресових станів людини дозволяють зробити арттерапевтичні підходи до корекції різноманітних психологічних дисфункцій. Вагомим показником професіоналізму психолога-практика є його здатність розуміти символічний характер проявів психіки та уміння проводити адекватну діагностико-корекційну роботу на основі символічної продукції суб'єкта, зокрема при використанні комплексу тематичних психомалюнків.

Розділ 1

СТРЕС У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГІВ

1.1. Сучасний стан досліджень професійного стресу

Вивчення різноманітних способів і механізмів адаптації людини до вимог професійної діяльності спочатку відбувалося як цілком природне «проростання» класичних постулатів теорії стресу Г. Сельє у сферу аналізу найважливіших форм людської активності. Водночас можливості прямого переносу концептуального апарату, розробленого школою Г. Сельє, на аналіз конкретних ситуацій і феноменів явно обмежені розмаїтістю і складністю реалій професійного життя. У зв'язку з цим, у прикладних роботах поняття «стрес» і «адаптаційне регулювання» стали трактуватися дуже вільно, лише як загальні орієнтири, що дали поштовх розвитку досліджень професійного стресу, які розпочалися в США та країнах Західної Європи наприкінці 1960-х років ХХ століття. Ця галузь прикладних досліджень, що розробляється наразі досить інтенсивно, виникла на межі психології, фізіології, медицини і ряду соціальних наук про працю. На сьогодні вивчення розвитку стресу на робочому місці виділено як одну з важливих наукових проблем у зв'язку з його впливом на працездатність, продуктивність і якість праці, стан здоров'я працівників.

Коло досліджень професійного стресу надзвичайно широке: сюди входять і масштабні демографічні і популяційні обстеження, які проведені в рамках так званої «професійної епідеміології», і аналіз конкретних виробничих ситуацій, і лабораторні експерименти моделюючого типу. Більшість робіт має суто емпіричну спрямованість і в цілому представляє велику колекцію різноманітних фактів, описів конкретних ситуацій, діагностичних методик і оптимізаційних процедур.

В оглядах літератури за даною проблемою показано, що ряд робочих стресорів, таких як часткова непевність, конфлікти, недостатній контроль, робоче перевантаження й інші звичайно бувають тісно пов'язані з психічною напругою, психосоматичними розладами, а також із несприятливими поведінковими наслідками.

Формування концепції професійного стресу знаходить своє відображення у цілій низці його теорій і моделей, які істотно різняться між собою, хоча у той же час чимось одна одну доповнюють і розвивають. При цьому можна виділити три основних підходи щодо аналізу професійного стресу.

Представники *першого підходу* стверджують, що професійний стрес виникає в результаті невідповідності (або несумісності) вимог робочого середовища й індивідуальних ресурсів працюючої людини. А це, у свою чергу, створює потенційну загрозу для успішності трудової поведінки, здоров'я і самопочуття [2].

У рамках даного підходу об'єктом емпіричних досліджень є характеристики стресогенних ситуацій на «вході» (причини або джерела виникнення стресу) і «виході» (наслідки стресу для праці, фізичного і психічного здоров'я професіоналів). Сам факт наявності стресу встановлюється на підставі виявлення закономірностей зв'язку між чинниками напруженості праці та їх негативними наслідками.

Реалізація дослідницьких установок даного підходу дозволяє в кожному конкретному випадку визначити:

- чи має місце й у чому виявляється дисбаланс у системі «особистість – професійне середовище»;
- якою є «ціна» існуючих невідповідностей;
- на що в першу чергу повинна бути спрямована оптимізаційна робота.

Перевагою даного підходу щодо вивчення професійного стресу став розгляд сукупності негативних наслідків стресу як багатопараметричного об'єкта, аналізованого у трьох основних площинах: 1) вплив на працю; 2) вплив на фізичне здоров'я; 3) вплив на психічне здоров'я.

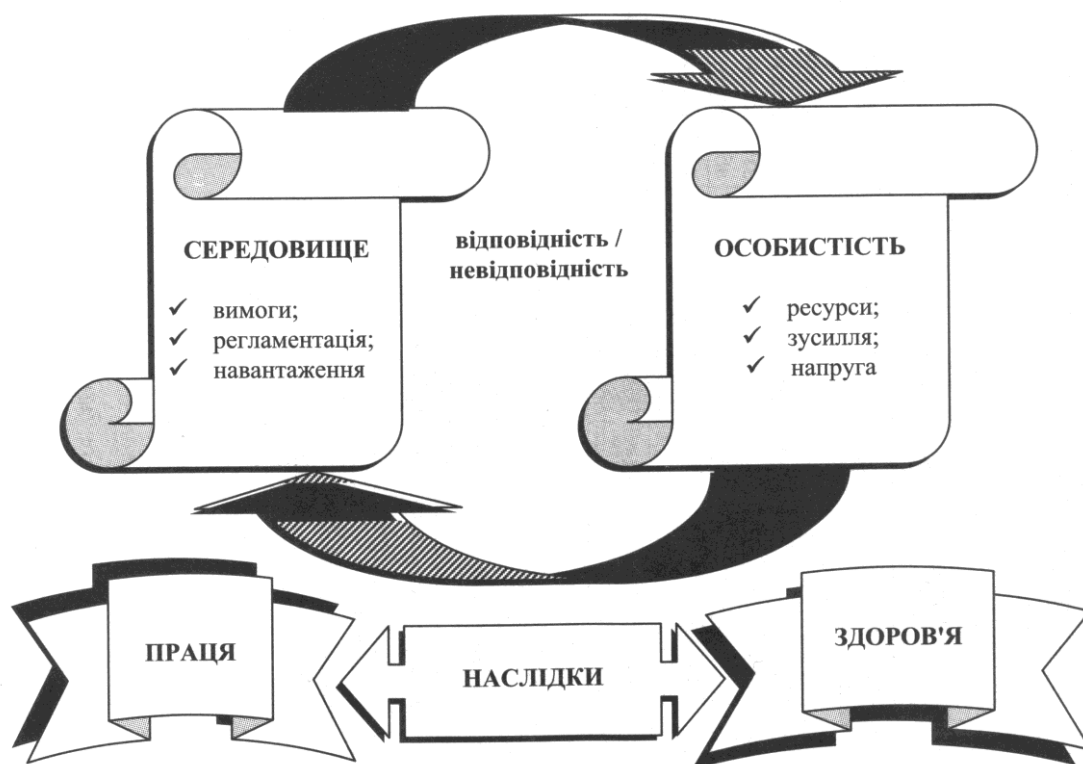


Рис. 1.1. Схема аналізу професійного стресу в межах першого підходу

Другий підхід вивчення професійного стресу сформувався в середині 1970-х років ХХ століття як прямий наслідок розвитку когнітивних концепцій стресу. Засновником нового погляду на природу професійного стресу став Р. Лазарус, який вперше змістив фокус інтересів із традиційного вивчення механізмів гомеостатичного регулювання і стадій адаптаційного пристосування на аналіз індивідуально-психологічних чинників, що обумовлюють розвиток стресу. Центральне місце в цьому аналізі зайняли суб'єктивна значущість ситуації, в якій діє людина, і ті засоби (або стратегії поведінки), за допомогою яких ця людина намагається перебороти утруднення. Логіка розвитку подій – від виникнення об'єктивної проблеми до її успішного або неуспішного вирішення – стала основним аналізованим питанням у ряді когнітивних моделей стресу [2].

Таким чином, для моделей другого підходу характерним є співвіднесення основних етапів розвитку стресу з блоками психологічних операцій, що забезпечують суб'єктивну репрезентацію наявної ситуації, її когнітивну оцінку з позицій мотиваційно-

потребнісних установок суб'єкта і формування стратегії подолання або «виходу» зі сформованих обставин.

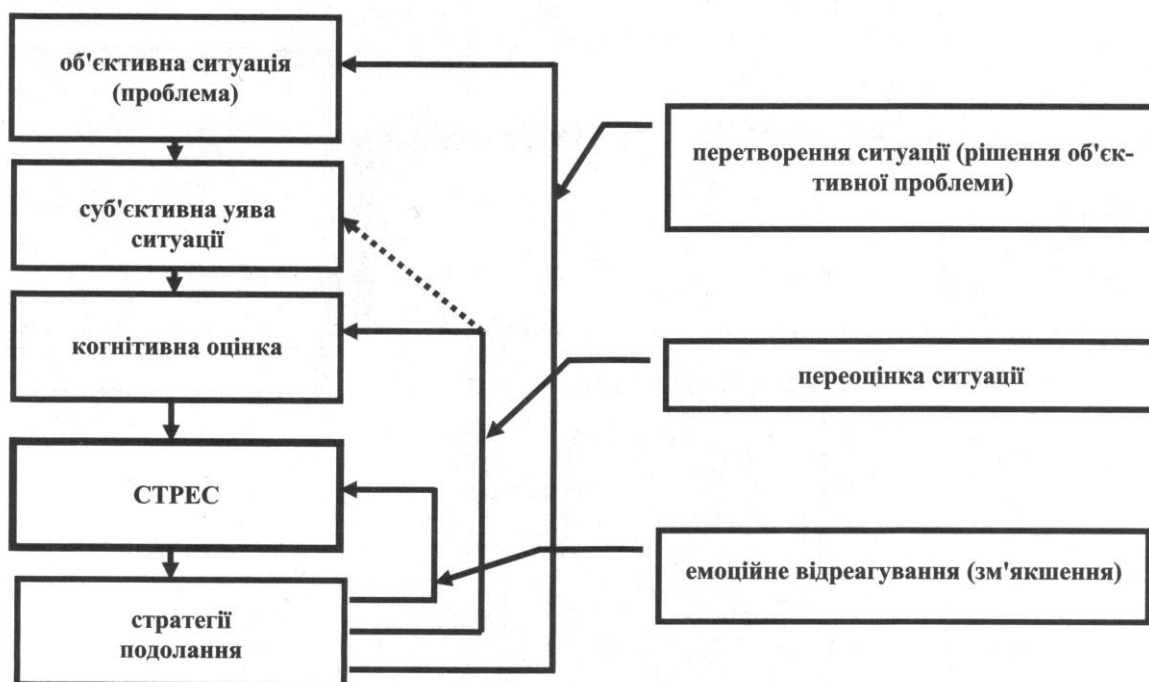


Рис. 1.2. Схема аналізу професійного стресу в межах другого підходу

Характерною особливістю досліджень в рамках *третього підходу* стала деталізація уявлень про зміну механізмів регуляції професійної діяльності під впливом різних стрес-чинників. Цей підхід дозволяє простежити «долю» розвитку негативних наслідків стресу: від виникнення актуального (гострого) стресового стану через акумуляцію хронічних ефектів до формування стійких патологічних зрушень.

Таким чином, якщо два перших підходи дозволяють вирішувати питання, пов'язані з оптимізацією праці й усуненням об'єктивних джерел стресу, то третій підхід у дослідженні професійного стресу дозволяє індивідуалізувати засоби надання психологічної допомоги, спираючись на знання станів, що підлягають корекції і профілактиці.

Саме третій підхід дозволяє виявити дефіцит індивідуальних способів і навичок подолання стресових ситуацій, що може бути надолужений у ході спеціального навчання і тренування [2].



Рис. 1.3. Схема аналізу професійного стресу в межах третього підходу

Таким чином, аналіз основних підходів до вивчення професійного стресу дозволяє визначити даний феномен як специфічний вид стресу, що виражається у фізіологічних і психологічних реакціях індивіда на складну трудову ситуацію, і виділити його основні джерела:

- професійне навантаження працівника;
- соціальне оточення працівника;
- особистісні характеристики працівника.



Рис. 1.4. Основні підходи до аналізу професійного стресу в сучасній психологічній науці

Активному вивченню професійного стресу сприяє ряд обставин [2]:

- по-перше, поява фундаментальних і оглядових робіт із проблем впливу екстремальних чинників діяльності на функціональний стан і працездатність людини;

- по-друге, безупинно зростає увага до вивчення «людського фактору», особливостей психічних процесів, властивостей і станів особистості фахівців відповідальних, шкідливих і небезпечних професій у зв'язку з ускладненням техніки і змісту професійних задач, умов і організації трудового процесу і відносного збільшення ролі психологічних причин у зниженні ефективності і безпеки праці, скороченні професійного довголіття і виникненні психосоматичних захворювань;

- по-третє, суттєве підвищення рівня загальної тривожності, напруженості, занепокоєння у значних категорій людей під впливом природних катаклізмів (землетрусів, повеней та ін.), техногенних катастроф (вибухів, аварій на транспорті, промислових об'єктах), регіональних і міжнаціональних конфліктів, локальних війн і терористичних актів, пов'язаних із загибеллю людей, масовим фізичним і психічним травматизмом.

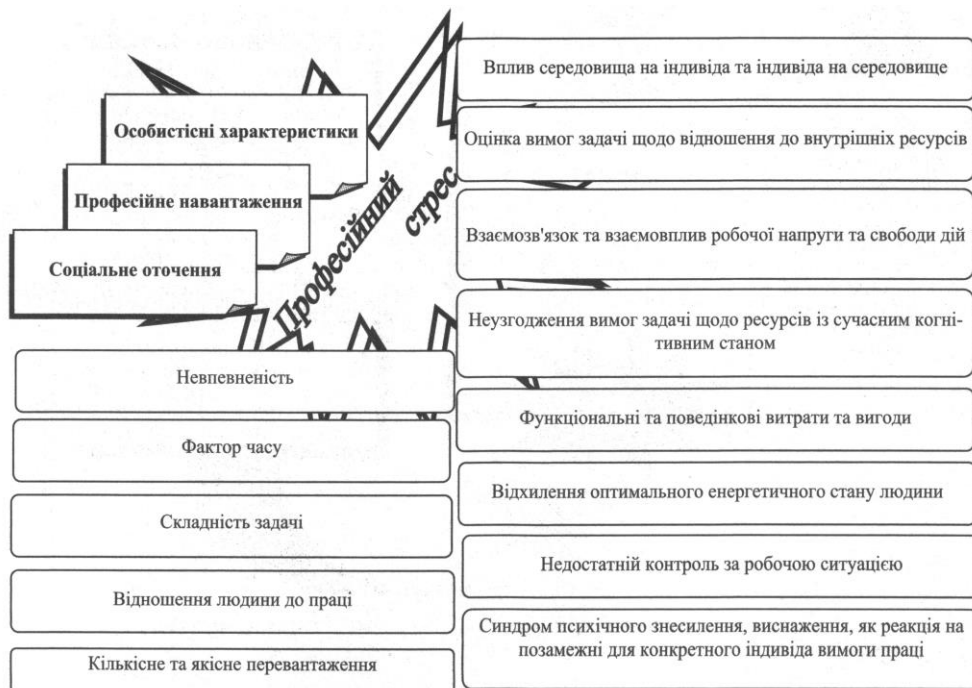


Рис. 1.5. Джерела професійного стресу

Розгляд сучасного стану досліджень професійного стресу дозволяє зробити наступні висновки.

1. Дослідження явища стресу у професійній діяльності свідчать про те, що феноменологічно професійний стрес являє собою специфічний вид стресу, що відображає фізіологічні і психологічні особливості його розвитку. Професійний стрес можна визначити як багатомірний феномен, що виражається у фізіологічних і психологічних реакціях індивіда на складну трудову ситуацію.

2. Алгоритм вивчення професійного стресу повинен ґрунтуватися на таких позиціях:

- аналіз факторів і умов, що призводять до стресу;
- урахування інтенсивності впливів, що призводять до стресу;
- аналіз поведінки особистості у стані стресу;
- оцінка відповідних реакцій при стресі;
- аналіз ролі емоційного фактору у стані напруженості.

1.2. Стресогенні ситуації у професійній діяльності педагогів, що актуалізуються в умовах воєнного стану

Виділяються наступні стресогенні ситуації, що виникають у діяльності педагогів в умовах воєнного стану.

Швидкоплинна. У даній ситуації діяльність протікає при дефіциті часу зі значним психічним навантаженням, у готовності до негайних дій у швидкому темпі. Цьому типу ситуації властиві несподіванка, новизна окремих її елементів, швидкість виникнення, нестача і суперечливість інформації, інтенсивне функціонування мислення, швидкоплинність психічних процесів. Основний фактор даної ситуації – раптовість, тому тут велике значення має наявність у педагогів відповідного досвіду і навичок.

Тривала. Для ефективної діяльності в тривалій ситуації необхідні стійкі мотиви діяльності, психічна витривалість, висока мобілізованість, відповідальність, самостійність педагогів.

Ситуація з елементом невизначеності. У цій ситуації перед педагогами постає проблема вибору єдино правильного рішення з декількох можливих і однаково значущих. Ситуації з елементом

невизначеності властиві відсутність або суперечливість інформації. У вирішенні різноманітних задач у рамках цієї ситуації визначальне значення набувають адекватна мотивація, емоційна усталеність, висока професійна підготовка й інтелектуальна працездатність.

Ситуація, яка сполучає несподіванку і дефіцит часу. Характеризується необхідністю негайного прийняття правильного рішення, персональною відповідальністю за прийняті рішення і дії, негайним проявом результатів.

Ситуація «домінантного стану». Обумовлена можливістю повного поглинання уваги яким-небудь одним видом діяльності. Виражається в тому, що педагоги, знаходячись у такому «домінантному стані», слабо реагують на інші впливи, що може призвести до негативних наслідків.

Критична ситуація. Пред'являє альтернативний вибір можливих результатів діяльності: перемога або повна психологічна поразка. У критичній ситуації розкриваються індивідуальні особливості особистості педагога, виявляються основні соціально-психологічні якості, адаптаційні можливості.

Таким чином, в процесі професійної діяльності в умовах воєнного стану на психіку і поведінку педагогів впливають певні стрес-фактори, причини розвитку яких можливо умовно розділити на дві групи: зовнішні і внутрішні.

Зовнішні:

- психологічний вплив різних надзвичайних ситуацій;
- темп ведення професійної діяльності;
- інтенсивність і новизна застосування ІКТ у навчальній роботі;
- безперервність, тривалість і динаміка виконання професійних завдань;

Внутрішні:

- раптовість, несподіванка у професійній діяльності;
- очікування можливих негативних наслідків неуспіху в роботі;

- новизна, незвичайність завдань, що розв'язуються в умовах воєнного стану;
- невизначеність (включає повну відсутність, нестачу або суперечливість інформації про сформовану обстановку, наприклад, про наявність чи відсутність електроенергії в конкретний час);
- надлишок інформації (обсяг інформації перевищує можливості аналізу й узагальнення);
- дефіцит часу (на аналіз, оцінку обстановки, ухвалення рішення і проведення конкретних дій);
- відповідальність (за самостійні дії при виконанні професійних завдань).

Кожний із цих чинників окремо може викликати розвиток різноманітних тензійних станів (психічне напруження). Однак, у процесі професійної діяльності в умовах воєнного стану на психіку педагогів діє, як правило, не один, а одночасно декілька стрес-факторів.

Розвитку стресового стану педагогів сприяють наступні особливості індивідуально-особистісної сфери:

- відсутність, недостатня сформованість або наявність суперечливих мотивів професійної діяльності;
- наявність негативних для професійної діяльності емоційних особливостей особистості (надмірна вразливість, емоційна нестійкість, підвищена емоційна збуджуваність, невірноваженість);
- тривожність, агресивність;
- слабка спроможність до адаптації в обстановці, що змінюється, обумовлена нестачею досвіду (знань, умінь і навичок фахового і психологічного рівнів);
- невідповідність рівнів домагань і самооцінки особистості;
- низькі можливості адаптації, що обумовлені станом здоров'я.

На нашу думку, найбільш характерними психічними реакціями, що позитивно позначаються на професійній діяльності педагогів в умовах воєнного стану, є:

- активізація почуття обов'язку й відповідальності, тобто реакція добре морально підготовленого педагога, який усвідомлює свій професійний та громадянський обов'язок і відповідальність;

- активізація ділових мотивів, прояв усіх можливостей особистості для усунення труднощів, що виникають; концентрація всіх сил для успішного вирішення професійних завдань;

- захопленість, тобто переживання емоційного підйому, інтересу до труднощів, що виникають, палкого бажання випробувати себе та вийти з них із честю;

До негативних психічних реакцій, що знижують ефективність розв'язання педагогом професійних завдань, можна віднести:

- безтурботність, тобто недооцінку існуючих труднощів, недостатню готовність до зустрічі з труднощами;

- занепокоєння, невпевненість, тривожність;

- страх невдачі, страх перед відповідальністю, домінування мотиву відходу від невдачі над мотивом досягнення максимально можливого успіху;

- розгубленість, нерішучість, загальмованість, сповільненість реакцій на події, що відбуваються;

- зниження творчих можливостей, кмітливості;

- зниження активності, наполегливості, завзятості при досягненні мети;

- почуття слабкості, втоми, виснаження сил;

- психічну перенапругу, що дезорганізує психічну діяльність.

Отже, психічні реакції, які викликані різними факторами професійної діяльності, можуть носити оптимізуючий чи дезорганізуючий характер, тобто можуть або поліпшувати психологічну діяльність та мобілізувати резерви педагога, або руйнувати та ускладнювати прояв сформованих професійних якостей, навичок і умінь.

Характер психічних реакцій на вплив стресогенних факторів професійної діяльності залежить не тільки від особливостей самих факторів, але і від низки психологічних особливостей педагога, які

визначають його стресоусталеність. Зовнішні причини, пройшовши через внутрішні «умови» педагога (цілі, мотиви, установки, погляди, переконання, очікування та інші психологічні особливості), завжди відбиваються на його діяльності [1].

1.3. Патологічні явища в емоційній сфері людини

Американський дослідник М. Вейтц описав вісім основних ситуацій, що викликають емоційну напруженість: 1) необхідність прискореної переробки інформації; 2) шкідливе оточення; 3) усвідомлена загроза; 4) порушення фізіологічних функцій; 5) ізоляція; 6) ув'язнення; 7) остракізм (вигнання і переслідування); 8) груповий тиск. До них можна додати безсилля, неможливість змінити ситуацію, відсутність контролю за подіями, необхідність прийняття особливо відповідальних рішень, швидкої зміни стратегії поведінки та ін. [4].

Емоційна напруженість може обумовлювати тугу, пригнічення, злобність, роздратованість, поглиблення похмурого настрою при радісних подіях навколо, неприязне ставлення до оточуючих, байдуже ставлення до себе, тривогу, страх та інші небажані емоційні прояви.

Для здорових людей характерні емоційні коливання. Це свідчить про здатність реагувати на враження та переживання. Коливання настрою, афект стають патологічними, коли вони виражені такою мірою, що порушують цілеспрямованість психічної діяльності, призводять до втрати працездатності.

Патологічні явища в емоційній сфері людини згруповані наступним чином: патологія емоційних реакцій, патологія експресивних актів, патологія настрою [6].

Патологія емоційних реакцій.

Розлади емоційних реакцій виявляються емоційними реакціями, не адекватними за знаком, силою і тривалістю тим стимулам, що їх викликають. Опишемо наступні порушення: експлозивність, емоційна в'язкість, емоційна слабкість, емоційна монотонність, емоційне огрубіння, емоційна тупість, втрата емоційного резонансу, паратимія,

емоційна парадоксальність, емоційна подвійність, патологічний афект.

Експлозивність (вибуховість) – надмірна емоційна збудливість з бурхливими спалахами афектів, особливо люті, гніву. Емоційні розряди можуть супроводжуватися агресією, спрямованою на самого себе чи назовні. Знижується контроль за поведінкою, характерною є імпульсивність. Експлозивність можна розглядати як готовність до афективних станів, включаючи патологічний.

Емоційна в'язкість – це стійка фіксація афективної реакції й уваги на будь-якій події, ситуації, об'єкті. Виявляється в злопам'ятності, прихильності до раз і назавжди заведеного розпорядку життя, у консерватизмі в поглядах і звичках, у відсталості й опозиційному ставленні до нового, у тривалій зосередженості на психотравмуючих ситуаціях, невдачах і образах.

Емоційна слабкість або лабільність – легка й примхлива мінливість настрою з різних, часто щохвилиних причин, іноді невідомих і самому суб'єкту. Рівного душевного стану може не бути взагалі. Підвищення настрою найчастіше здобуває відтінок сентиментальності, розчулення; зниження – сльозливості, легкодухості. Крайня ступінь емоційної слабкості визначається терміном «емоційне нетримання» – це повна нездатність стримувати зовнішні прояви емоцій у сполученні з різкими коливаннями настрою з будь-якого приводу. Іноді спостерігається надзвичайно витончена емоційна чутливість, коли непримітні і зовсім випадкові деталі подій, що відбуваються, залишають дуже глибоке враження – емоційна гіперестезія. Часті коливання настрою можуть бути пов'язані із загостренням емпатійного співпереживання – «настрій інших прямо передається мені і, здається, я переживаю за них навіть більше, ніж вони самі».

Емоційна монотонність – відсутність природних коливань настрою; нерухомий, одноманітний, без добової динаміки і не мінливий від зовнішніх стимулів настроїв. Хвилюючі, сумні чи тривожні повідомлення не знаходять щиросердечного відгуку у людини, її настроїв залишається попереднім. Немає емоційного

відголосу під час сприйняття емоцій оточуючих. Мова суха, позбавлена мелодійності, образності. Міміка збідніла, жестикуляція однотипна, тональність голосу приглушена.

Емоційне огрубіння – втрата тонкого емоційного диференціювання, що найбільш яскраво виявляється у сфері вищих почуттів і у відносинах з оточуючими. Суб'єкт втрачає властиві йому раніше стриманість, делікатність, чемність, такт, почуття власної гідності і поваги до інших, стає розгальмованим, настирливим, цинічним, хвалькуватим, безцеремонним, зарозумілим, не дотримується елементарних норм поведінки. Це є характерним для алкоголізму, органічних захворювань головного мозку.

Емоційна тупість – душевна холодність, спустошення, черствість, безсердечність; стан, пов'язаний з різкою недорозвиненістю або втратою вищих емоцій. Іноді позначається як «моральна ідіотія» або олотимія.

Втрата емоційного резонансу – хворобливе почуття випадіння емоційного відгуку на різноманітні події. Описується як дуже важке відчуття втрати єднання з тим, що відбувається, роз'єднання з зовнішнім світом: «Сприймаю все очима, розумом – не серцем. Усередині все завмерло, скам'яніло, начебто немає душі. Бачу, як люди хвилюються, радіють, плачуть, до чогось прагнуть, я ж дивлюся на все збоку, як спостерігач, не приймаю участі в житті. Між мною і всім іншим виникла якась невидима перешкода, яка відокремила мене від світу». Втрата емоційного резонансу – один з проявів хворобливої психічної анестезії, стан «болісної нечутливості», що виникає унаслідок втрати здатності усвідомлювати різні почуття (радості, суму, страху, любові).

Паратимія – інверсія емоцій, коли афективні реакції протилежні адекватним у даній ситуації.

Емоційна парадоксальність – ослаблення адекватних емоційних відповідей на важливі події при одночасному поживленні реакцій на незначні супутні обставини.

Емоційна подвійність (амбівалентність) – співіснування різних почуттів стосовно одного і того ж об'єкта. Характеризує ціннісний

конфлікт і є типовою для невротичної особистості. Крайні варіанти амбівалентності, що виявляються нездатністю усвідомлювати факт антагонізму полярних емоцій, що виникають одночасно, свідчать про глибоку ступінь розщеплення особистості.

Афективно-шокові реакції визначаються як гострі реакції на стрес (загрозу життю, згвалтування, нещасний випадок, злочинний напад та ін.). Ризик розвитку гострої реакції на стрес зростає при фізичному виснаженні, наявності органічних факторів, особистісній індивідуальній уразливості, деструктивному впливі оточуючих. Симптоматика гострої стресової реакції (панічна втеча, диссоціативний ступор, дезорієнтування, звуження свідомості, депресія, тривога) має змішану і зазвичай мінливу картину, при цьому жодний симптом не переважає тривалий час. Зазвичай, прояви реакції зводяться до мінімуму протягом трьох діб.

Затяжна реакція на психологічний стрес (посттравматичний стресовий розлад) виявляється епізодами повторного переживання травми (нав'язливими спогадами, фантазіями, сновидіннями) на тлі відгородженості й емоційної притупленості, безрадісного настрою й агедонії, ухилянні всього, що нагадує про стрес. Ймовірні короткі епізоди страху, паніки, люті й агресії, що виникають у відповідь на стимули, які нагадують про травму або про первісну реакцію на неї. Характерними також є порушення сну, вегетативної регуляції, тривога, депресія, лякливість, підвищена суїцидальна готовність. Посттравматичному стресовому розладу звичайно передують латентний період (від декількох тижнів до шести місяців). Перебіг даного розладу хвилеподібний. Зазвичай настає одужання, але іноді хворобливий стан затягується на роки і переходить у хронічну зміну особистості. У відповідь на різкі зміни життєвих обставин (втрати, міграція, безробіття, положення біженця, загроза важкої хвороби) спостерігаються розлади адаптації.

Патологія експресивних актів.

Амімія, гіпомімія – відсутність, ослаблення міміки, жестикуляції, збідніння виразних засобів мови, монотонність інтонацій, «порожній» погляд.

Гіпермімія – надмірне поживлення виразної сфери з достатньою кількістю яскравих і мінливих експресивних актів. Гіперпродукція виразних дій відзначається, приміром, у стані кататонічного порушення: хворі голосно регочуть, ридають, видають крики, стогнуть, танцюють, кланяються, марширують, віддають честь, приймають величні пози. Важко визначити, чи стоять за всім цим відповідні емоції. При синдромі Туретта на тлі гіперкінетичного порушення, інтенсивної жестикуляції і демонстративної поведінки мимоволі вимовляються цинічні лайки. Виразні дії можуть бути диссоційовані, виникаючи у відриві від відповідних емоційних переживань.

Парамімія – перекручення виразних дій. Наприклад, про неприємні події повідомляється з посмішкою, про радісні – зі сльозами. Виразні акти можуть мати індивідуальний характер: окремі пози, специфічні жести, характерна мімічна гра.

Патологія настрою.

Порушення настрою характеризуються відносно стійкими до зовнішніх впливів афективними установками і супроводжуються загальною зміною нервово-психічного тону. Зміни настрою також можуть бути пов'язані з зовнішніми причинами (психічний стрес, інтоксикації, травми), соматичними порушеннями. У дану групу розладів включені: апатія, гіпотимія, гіпертимія, ейфорія, дисфорія, розгубленість, тривога, страх.

Апатія – стан байдужості і повної індиферентності до того, що відбувається, оточуючих, свого становища, минулого життя, перспектив майбутнього. Це стійке або минуще тотальне випадіння як вищих соціальних почуттів, так і органічних емоцій. Глибокий ступінь апатії звичайно не усвідомлюється, не розцінюється людиною у якості патологічного явища, не обтяжує її, не відбивається у скаргах на самопочуття. У відносно неглибоких випадках може бути розуміння змін, які відбулися у почуттях. Градації апатії наступні: емоційне спрощення – емоційна монотонність – байдужість. Апатія може бути вихідним станом шизофренії.

Гіпотимія (зниження настрою) – афективна пригніченість у вигляді зажуреності, тужливості з переживанням втрати, беспорядності, розчарування, приреченості, ослаблення прихильності до життя. Позитивні емоції при цьому поверхневі, можуть бути цілком відсутніми. Шкала подавленого настрою виглядає наступним чином: безрадінний настрій – сум – туга з переживанням душевного болю і втрати сенсу – розпач, безвихідь – тужливе збудження (раптус) або депресивний ступор.

Ейфорія – безтурботний настрій, у якому домінує благодушність, пасивне переживання повного благополуччя і відсутності турбот, достаток, поверхнєве ставлення до серйозних сторін і явищ життя. Отже, під ейфорією найчастіше розуміють обумовлену органічними причинами безпідставну нерізку піднесеність настрою.

Дисфорія – озлоблення, ворожість, похмурий настрій з невдоволенням, неприязним ставленням до оточуючих, спалахами роздратування, гніву, люті з агресією і руйнівними діями.

Розгубленість – гостре почуття здивування, беспорядності, безглуздості, нерозуміння найпростіших ситуацій і змін свого психічного стану. Типовими є надмінливість уваги (гіперметаморфоз), питальний вираз обличчя, пози і жести здивованої і вкрай невпевненої людини. Намагаючись розібратися в тому, що відбувається, такі люди чекають на допомогу ззовні, повідомляють, що нічого не можуть зміркувати, задають характерні питання: «Де це я?.. Хто ці люди?.. Чому Ви в халаті?.. Нічого не розумію... Що зі мною?.. Навіщо Ви пишете?.. Куди мене ведуть?..».

Тривога – неясне, недиференційоване почуття зростаючої небезпеки, передчуття катастрофи, напружене очікування трагічного результату. Тривога іноді визначається як «вільно пливучий страх». Супроводжується своєрідними фізичними відчуттями: «усередині все стиснулося в грудку, напружилося, натягнулося як струна, ось-ось порветься, лусне...», метушливістю, непосидючістю, занепокоєнням, руховими порушеннями, ажитацією виразних актів. Тривожність – риса особистості – підвищена схильність відчувати тривогу з приводу

реальних чи уявних небезпек. Шкала тривоги: внутрішнє хвилювання – напруга, неясне передчуття неприємностей – виражене занепокоєння, передчуття катастрофи – сум'яття, розгубленість – збудження або заціпеніння.

До основних розладів настрою відносяться депресивні розлади. Депресія характеризується переживанням глибокої печалі, розчарування і смутку, яке зберігається значну частину дня і триває майже щодня. Людина в депресії не реагує на зовнішні обставини життя, не виявляє цікавості до виконання всіх або майже всіх видів діяльності, не одержує задоволення від того, що раніше подобалося. Вона віддаляється від своїх друзів, сім'ї, вважаючи за краще проводити час наодинці і в роздумах. Депресивний розлад також може виявлятися в порушеннях сну (людина часто прокидається вночі, дуже рано прокидається вранці без жодної причини, а вдень відчуває сонливість і занепад сил), розладах харчування (підвищений або, навпаки, знижений апетит). Кризові життєві події (переїзд на нове місце проживання, зміна місця роботи, смерть близької людини, економічна потреба тощо) слід визнати основним провокуючим чинником депресивного розладу. Роль цього чинника посилюється при поєднанні з чинниками «соціальної уразливості» – недостатньою соціальною підтримкою особи, особливостями виховання і ворожим соціальним оточенням.

Головними ознаками депресивних розладів є: стійке пригнічення настрою; песимістичний спосіб мислення; психомоторна загальмованість із зниженням загальної активності; втрата здатності відчувати радість від життя (агедонія). Симптомами депресії виступають також часта безпричинна тривога, потяг до регулярного вживання алкоголю, панічні розлади, сезонне коливання настрою, зниження стійкості до стресу, безсоння [6].

1.4. Феномен емоційного вигорання педагогів

Проявом негативної дії професії на особистість педагога є феномен емоційного вигорання. Поняття «вигорання» із моменту своєї появи зазнало значних змін, які пов'язані як із розширенням

сфери його застосування, так головним чином і з фундаментальним вивченням різноманітних аспектів цієї проблеми, а саме – причинності, регуляції, детермінації, прояву, подолання цього стану. Поняття «вигорання» у контексті педагогів вживається не завжди обґрунтовано, іноді ним підміняють інші близькі за змістом терміни. Неоднозначність поняття «вигорання» призводить до розходжень у поглядах на сутність тих чи інших психічних явищ, розбіжності трактувань досліджуваних феноменів, суперечливості отриманих даних, відсутності суворих критеріїв при їхній інтерпретації, використання неадекватних методичних прийомів дослідження і т. ін. Логіка вивчення проблеми і розширення сфери прояву «вигорання» обумовлюють необхідність подальшого розвитку понятійного апарату в цій галузі, диференціації і чіткої ієрархії основних понять на основі проведення емпіричних досліджень.

На сьогодні синдром «вигорання» педагогів розглядається психологічною наукою в контексті однієї з трьох існуючих моделей [11].

1. «Вигорання» – це стан фізичного і психічного (насамперед, емоційного) виснаження педагога, викликаного тривалим перебуванням в емоційно перевантажених ситуаціях спілкування. Дане трактування близьке до розуміння «вигорання» як синдрому «хронічної втоми» (Х. Фрейденбергер).

2. «Вигорання» – це двомірний конструкт, що складається з емоційного виснаження і деперсоналізації педагога. При цьому деперсоналізація виявляється в погіршенні відношення до інших (учнів, батьків, колег), іноді і до себе особисто (К. Кондо).

3. «Вигорання» – це трикомпонентна структура, що складається із синдрому емоційного виснаження, деперсоналізації і редукції особистих досягнень педагога. Відповідно до даної моделі емоційне виснаження педагога розглядається як основна складова «професійного вигорання» і виявляється в зниженому емоційному фоні, байдужості або емоційному перенасиченні. Другий компонент – деперсоналізація – виявляється в деформації відносин з іншими учасниками освітнього процесу. Третя складова синдрому

«вигорання» – редукція особистих досягнень – може виявлятися або в тенденції до негативного оцінювання себе, своїх професійних досягнень і успіхів, негативізмі щодо службових переваг і можливостей, або в приниженні власної гідності, обмеженні своїх можливостей, обов'язків (К. Маслач).

Незважаючи на наявність різноманітних підходів до опису та дослідження феномену «вигорання», у сучасній психологічній науці на сьогодні відсутній аналіз загальних і відмінних рис ключових понять, що використовуються для характеристики несприятливих станів педагога. На основі проведеного семантичного та феноменологічного аналізу таких ключових понять, як «психічне вигорання», «стрес», «емоційні стани», «втома» та «професійна деформація», відзначено, що «вигорання» являє собою самостійний феномен, який не зводиться до інших негативних психічних станів, що зустрічаються в професійній діяльності педагога.

Можна виділити *зовнішні* (хронічно напружена психоемоційна діяльність; дестабілізуюча організація діяльності; підвищена відповідальність за виконувани функції; несприятлива психологічна атмосфера професійної діяльності; психологічно складний контингент, з яким фахівець має стосунки у сфері спілкування) та *внутрішні* (емоційна ригідність; інтенсивна інтеріоризація (сприйняття й переживання) умов професійної діяльності; моральна дезорієнтація особистості) *фактори*, що впливають на виникнення синдрому «вигорання» серед педагогів [8].

На відміну від професійної деформації емоційне вигорання, на нашу думку, можна більшою мірою віднести до випадку повного регресу професійного розвитку педагога, оскільки воно зачіпає особистість у цілому, руйнуючи її і справляючи негативний вплив на ефективність трудової діяльності.

Симптоми, що становлять синдром емоційного вигорання педагога, умовно можна розділити на три основні групи: психофізичні, соціально-психологічні і поведінкові [11].

До психофізичних симптомів емоційного вигорання педагога слід віднести:

- відчуття втоми не тільки вечорами, але й вранці, відразу після сну (хронічна втома);
- відчуття емоційного і фізичного виснаження;
- зниження сприйнятливості і реактивності до змін зовнішнього середовища (відсутність реакції зацікавленості на чинник новизни або реакції страху на небезпечну ситуацію);
- загальну астенизацію (слабкість, зниження активності і енергії);
- часті безпричинні головні болі, постійні розлади шлунково-кишкового тракту;
- різку втрату або різке збільшення ваги;
- повне або часткове безсоння (швидке засипання і відсутність сну вранці, починаючи з 4 години, або, навпаки, нездатність заснути увечері до 2-3 годин ночі і важке пробудження вранці, коли потрібно вставати на роботу);
- постійний загальмований стан і бажання спати протягом всього дня;
- порушення дихання при фізичному або емоційному навантаженні;
- помітне зниження зовнішньої і внутрішньої сенсорної чутливості: погіршення зору, слуху, нюху і дотику, втрата внутрішніх, тілесних відчуттів.

До соціально-психологічних симптомів емоційного вигорання педагога відносяться такі неприємні відчуття і реакції, як:

- байдужість, нудьга, пасивність, знижений емоційний тонус, відчуття пригніченості;
- відчуття, що робота стає все складнішою, а виконувати її – все важче;
- підвищена дратівливість на незначні, дрібні події;
- часті нервові «зриви» (спалахи невмотивованого гніву або відмова від спілкування, «занурення в себе»);
- постійне переживання негативних емоцій, для яких у зовнішній ситуації немає причин (відчуття вини, образи, підозрливості, сорому, скутості);
- відчуття підвищеної тривожності;

- відчуття гіпервідповідальності і постійне відчуття страху, що «не вийде» або що «я не впораюсь»;

- загальна негативна установка на життєві і професійні перспективи.

До поведінкових симптомів емоційного вигорання педагога відносяться наступні його вчинки і форми поведінки:

- помітна зміна робочого режиму дня (рано приходить на роботу і пізно йде або, навпаки, пізно приходить на роботу і рано йде);

- незалежно від об'єктивної необхідності педагог постійно бере роботу додому, але там її не робить;

- зниження ентузіазму по відношенню до роботи, байдужість до результатів;

- невиконання важливих, пріоритетних завдань і «застрягання» на дрібних деталях;

- дистанційованість від учнів та колег, підвищення неадекватної критичності;

- зловживання алкоголем, активізація паління.

На сьогоднішній день розрізняють три дослідницькі підходи до створення пояснювальних моделей виникнення емоційного вигорання педагога:

- індивідуально-психологічний. В ньому наголошується характерна для деяких педагогів невідповідність між високими очікуваннями від роботи і дійсністю, з якою їм доводиться стикатися щодня;

- соціально-психологічний. За такого підходу причиною феномена вигорання педагога вважається специфіка самої роботи, що характеризується великою кількістю обтяжливих для психіки неглибоких контактів з різними учасниками освітнього процесу;

- організаційно-психологічний. Причина емоційного вигорання педагога пов'язується з типовими проблемами особистості в організаційній структурі: недоліками автономії і підтримки, рольовими конфліктами, неадекватним або недостатнім зворотним зв'язком від керівництва до окремого педагога і т. ін. [11]

На нашу думку, основна причина синдрому вигорання – це невідповідність між особистісними властивостями педагога і вимогами відповідної професійної діяльності. Спостерігаються декілька варіантів невідповідності, які приводять до виникнення синдрому вигорання.

Перш за все, це невідповідність між вимогами, що ставляться до педагога особливостями професійної діяльності, і його реальними можливостями, обумовленими індивідуально-неповторними психологічними властивостями, зокрема деякими особистісними характеристиками. Якщо для працівника виконувати розпорядження керівника є справою честі, але він об'єктивно не в змозі це зробити, то виникає стрес, відбувається погіршення якості роботи, може відбутися розрив стосунків з колегами.

Недостатність грошової винагороди за роботу також часто переживається педагогом як невизнання його праці, що теж може привести до емоційної апатії, зниження емоційної залученості в справі педагогічного колективу, виникнення відчуття несправедливості і, відповідно, до емоційного вигорання.

Часто синдром вигорання викликається невідповідністю між прагненням педагога мати великий ступінь самостійності в своїй роботі, визначати способи і методи досягнення тих результатів, за які він несе відповідальність, і жорсткою, нераціональною політикою адміністрації в організації робочої активності і контролю за нею. Результатом такого тотального контролю може бути виникнення відчуття даремності своєї діяльності і відсутність відповідальності.

Актуальність проблематики професійного емоційного вигорання педагога засвідчується, зокрема, різноманітністю сучасних вітчизняних наукових досліджень зазначеного феномену (Т. М. Чебикіна, Ю. П. Жогно, Л. В. Сіроха, Н. М. Фалько, О. М. Микитюк, А. М. Зачепа та ін.)

Так, вплив емоційного вигорання на професійну компетентність вчителя розкривається в дослідженні Т. М. Чебикіної і Ю. П. Жогно [11]. В основі даного емпіричного дослідження лежить формуючий експеримент в системі перепідготовки вчителів. Методологічно

даний експеримент ґрунтується на концепції критичної ситуації, якою і є синдром емоційного вигорання. Вчені показали, що у процесі формувального експерименту його учасники оптимізували рівень професійної компетентності, а саме, виріс емоційний інтелект, знизився рівень емоційного вигорання та ступінь критичності переживання стану емоційного вигорання. Було доведено наявність зворотно пропорційного взаємозв'язку емоційної компетенції і професійної компетентності загалом та емоційного вигорання.

У дослідженнях Л. В. Сірохи визначено психологічні особливості емоційного вигорання у педагогів початкової школи та виявлено специфіку емоційного вигорання у вчителів початкових класів [8].

У роботі Н.М. Фалько уточнено психологічну симптоматику синдрому емоційного вигорання вчителів. Автором було проведене емпіричне дослідження, в ході якого вивчались рівень, прояви, динамічний процес професійного емоційного вигорання педагогів та соціально-психологічні фактори його виникнення. За допомогою методик «Дослідження синдрому «вигорання»» Дж. Грінберга та «Діагностика емоційного вигорання» В. В. Бойко були розкриті динаміка, прояви і ведучі симптоми емоційного вигорання у вчителів в процесі виконання професійної діяльності. Досліднику вдалося виділити три групи випробуваних: з відсутністю емоційного вигорання; з емоційним вигоранням, що формується; з емоційним вигоранням, що сформувалося, а також зробити висновок про те, що існує прямий зв'язок між синдромом емоційного вигорання й емоційним благополуччям, психічною стійкістю і професійним довголіттям педагогів. Також було проаналізовано, яким чином проявляється синдром емоційного вигорання у різних груп вчителів з різним стажем професійної діяльності. Автором зроблено висновок що найбільш стійкою до синдрому емоційного вигорання виявляється група вчителів зі стажем 15-20 років. І в максимальній мірі синдром проявляється у молодих вчителів (до 5 років), а також у вчителів зі стажем більше 20 років [11].

1.5. Принципи надання невідкладної психологічної допомоги

З метою упередження розвитку гострого стресового стану психологічну допомогу учасникам освітнього процесу слід надавати, по можливості, невідкладно. При цьому слід дотримуватись наступних специфічних правил міжособистісної взаємодії.

1. Щоб швидше відійти від травми, людина має бути активною на тлі того, що відбулося (під час події і після неї). Важливо якнайшвидше ініціювати діяльність постраждалого (дорослого чи дитини), щоб не дати можливості розвинути стану безпорадності. Також важливо, щоб при цьому постраждалий переживав успіх. Для цього йому потрібно давати невеликі конкретні завдання (порахувати поранених, вказати, скільки серед них дітей тощо), з якими людина впорається і, таким чином, переживе успіх. У такий спосіб постраждалий буде переводитись з ролі жертви у роль помічника, партнера. Навіть пораненому необхідно давати посильні для виконання завдання з метою його активації.

2. Важливо правильно реагувати на стан постраждалого відразу після настання травматичної події: не обіймати, не просити сісти і заспокоїтись, не пропонувати не думати про подію. Зазначені реакції будуть загострювати почуття безпорадності й актуалізувати регресивну поведінку постраждалого і прояви компульсивності (нав'язливі думки).

3. Комунікувати з постраждалим необхідно не на мові емоцій (яка буде фіксувати безпорадність), а на мові «раціо». У психофізіологічній термінології завдання полягає у тому, щоб мінімізувати вплив на реакції постраждалого мигдалевидного тіла (ділянка мозку, відповідальна за емоційність, виділення гормонів стресу) і примусити працювати префронтальні зони кори головного мозку, відповідальні за раціональні реакції. Для розв'язання зазначеного завдання необхідно «включати раціо» постраждалого: попросити назвати людей, причетних до події, поставити перед необхідністю зробити вибір і т. ін. Слід враховувати, що чим більш емоційною буде мова при спілкуванні з постраждалим, тим інтенсивнішим буде стрес.

4. Коли постраждалий демонструє регресивну поведінку, тобто поведінку, характерну для більш ранніх періодів розвитку, її не можна легітимізувати висловлюваннями на кшталт «я це розумію», «це нормально». Необхідно якомога частіше називати ім'я постраждалого (це виводить зі стану ступору) і намагатися перевести людину із ролі жертви у роль помічника.

5. Для постраждалого при невідкладній психологічній допомозі необхідно створити відчуття завершеності травмуючої події. Це дає постраждалому відчуття контролю над ситуацією. Для створення відчуття завершеності травмуючої події (відразу після її настання) необхідно допомогти постраждалому поновити події у хронологічному порядку. Якщо постраждалий перебуває у стані ступору, необхідно проговорити йому події, що з ним відбулися, у хронологічному порядку, а потім запитати: «Що відбулося?» (постраждалий перекаже щойно почуте від терапевта).

6. Важливо знижувати відчуття самотності у постраждалого («я з тобою», «я тебе не покину»), у цьому необхідно проявити наполегливість, навіть якщо людина відмовляється від допомоги.

Як батьки можуть визначити, що дитина потерпає від стресу?

Все різноманіття поведінкових проявів стресу у дитини можна розділити на чотири групи: порушення психомоторики, порушення режиму дня, порушення у навчальній діяльності і порушення соціально-рольових функцій. Порушення психомоторики може проявлятися у надмірному напруженні м'язів, тремтінні рук, зміні ритму дихання, тремтінні голосу, зменшенні швидкості реакції, порушенні мовних функцій (заїкання та ін.). Порушення режиму дня може виражатися у скороченні сну, зміщенні навчальних та інших продуктивних циклів на нічний час, відмові від корисних звичок. Порушення у навчальній діяльності можуть виражатися у збільшенні числа помилок при виконанні звичних дій, в хронічній недостатці часу, у низькій продуктивності навчальної діяльності. Порушення соціально-рольових функцій при стресі виражаються у зменшенні часу, який приділяється на спілкування з батьками і друзями, підвищенні конфліктності, регресивній поведінці.

Емоційні прояви стресу, в першу чергу, стосуються характеристик загального емоційного фону, який набуває негативного, песимістичного забарвлення. При тривалому стресі дитина стає більш тривожною, втрачає віру в успіх і у випадку особливо затяжного стресу може впасти в депресію. На фоні такої зміни настроїв у дитини, що переживає стрес, можуть бути більш сильні емоційні спалахи – гнів, роздратованість, агресія, афективні стани.

Слід враховувати, що реакції дітей на стрес залежать від віку. У дітей дошкільного віку можуть бути такі прояви, як нічний енурез, нічні жахи, труднощі із засипанням, надмірна залежність від батьків, страх самостійного відвідування туалету, заїкання. Діти молодшого шкільного віку можуть демонструвати підвищену турботу про свою особисту безпеку та безпеку близьких їм людей, нічні жахи, прояви гніву, схильність до сварок, бажання залишатися поруч із батьками, замкнутість, пригнічений емоційний стан. Реакції підлітків та юнаків подібні до дорослих. Вони можуть проявляти схильність до заперечення реальності, утримуватись від вираження думок про надзвичайну ситуацію, сваритися з однолітками, виявляти надмірну емоційність. Дорослий має пояснити дитині, що всі ці прояви є нормальними реакціями на ненормальну реальність.

Що вказує на те, що дитина пережила не просто значне стресове навантаження, а отримала психічну травму?

На це вказує, зокрема, порушення послідовності викладу травматичної події дитиною, тобто такої події, коли дитина стала свідком смерті чи смертельної небезпеки для неї та інших. У розповіді дитини, яка не отримала психічну травму, буде збережена логічна послідовність від початку події до її завершення, у дитини з психічною травмою ця послідовність порушується і відтворення події набуває хаотичного характеру. У випадку психічної травми людина переживає безпорадність перед зовнішньою або внутрішньою загрозою своєму існуванню і відчуває, що не має внутрішніх і зовнішніх ресурсів, щоб впоратися з цією загрозою. Така ситуація призводить до зміни свідомості, зокрема виникає порушення

фундаментального припущення, що світ є добрим – «світ не такий, як той світ, який ми знали досі».

На що слід звернути увагу батькам при взаємодії з дитиною, щоб мінімізувати негативні психологічні наслідки пережитого стресу чи отриманої психічної травми?

1. Необхідно враховувати правило користування кисневою маскою у літаку, згідно якому дорослий зобов'язаний спочатку вдягнути маску сам, а вже потім вдягати її дитині. Якщо дорослий втратить свідомість від кисневого голодування, дитині вже ніхто не допоможе. Це означає, що батьки в умовах воєнного стану не мають права забувати про себе, дбаючи про благополуччя дитини. Цей висновок стосується як фізичних, так і психологічних аспектів існування в цих умовах. Якщо у батьків не буде психологічних ресурсів (впевненості, оптимізму, віри, загального психічного тону), вони не зможуть допомогти дитині.

2. Надавати інформацію дитині слід у відповідності з її віковими особливостями. Так, дітям дошкільного віку потрібна проста та конкретна інформація із заспокійливими повідомленнями («Мама і тато з тобою» і т. ін.). Діти молодшого шкільного віку потребують більш детальної, але конкретної інформації із зрозумілими ілюстраціями з їхнього життя, наприклад, «війна – це як сварка між нами й ними». При цьому треба ділитися обнадійливими висловлюваннями («Ситуація зміниться», «Ми пережили важкі часи у минулому, переживемо і зараз»). Підліткам і юнакам потрібна більш широка інформація, яка поєднує історичні, політичні та етичні аспекти. Доцільно ініціювати діалог, заохочуючи дітей висловлювати свої уявлення та ставлення до ситуації. Слід уникати драматичних і катастрофічних висловлювань на кшталт «скоро зникнуть харчі», «не буде води» і т. п.

3. Військові події здатні порушити у дитини внутрішнє відчуття неперервності (підриваючи відчуття контролю над життям) у когнітивній, рольовій, соціальній та історичній сферах. У результаті у дитини порушується вміння розуміти і пояснювати реальність, здатність виконувати звичні соціальні ролі й відповідні завдання,

здатність бути в контакті зі звичною соціальною реальністю, впевненість у передбачуваності завтрашнього дня. Відповідно, взаємодія батьків з дитиною в умовах воєнного стану має спрямовуватись на відновлення у дитини внутрішнього відчуття неперервності у зазначених сферах. Для цього дитину слід, по можливості, повернути до звичної «життєвої рутини», до звичних для неї соціальних ролей, які б дозволяли використовувати набуті раніше навички, бажано забезпечити поновлення контактів з однолітками та вчителями. Все це разом буде створювати необхідне відчуття, що «є завтра», «є завдання, які потрібно виконати», «я маю певний контроль над частиною життя».

4. В умовах воєнного стану найбільш важливим моментом для дітей у взаємодії з батьками є не зміст спілкування (знання, які транслюються батьками і т. ін.), а емоційна підтримка, яку діти можуть відчути в результаті цього спілкування. Саме тому особливої значимості набувають невербальні форми комунікації: впевнений, а не розгублений вираз обличчя, спокійні інтонації голосу, звичний голосовий режим (без крику), відсутність метушливості, почуття гумору тощо. У зазначених умовах батьки є центральними фігурами у формуванні почуття безпеки у дітей.

5. Для того, щоб посилити ресурси дитини у боротьбі зі стрес-факторами воєнного часу, батькам необхідно: відновити розпорядок дня навіть у надзвичайних ситуаціях (визначити години неспання і сну, фізичної активності, читання та ін.); повернути дитину хоча б до елементів навчання, до виконання звичних ролей (прибрати кімнату, нагодувати тварину, допомогти члену сім'ї тощо); проводити планування майбутньої діяльності для створення оптимізму та надії (наприклад, планування подорожі на час, коли «все закінчиться»); забезпечити поновлення реальних чи віртуальних соціальних зв'язків дитини, зокрема через спільні ігрові заняття з іншими дітьми; забезпечити помірні фізичні навантаження.

6. Необхідно враховувати, що різні діти мають різні потреби, тому завдання батьків – забезпечити різноманітність. Якщо для однієї дитини найефективнішою терапією буде зайняття музикою чи живописом, то для іншої – спортивні ігри з однолітками чи певні інтелектуальні заняття. Необхідно відшукати засоби, які «спрацюють» у конкретної дитини.

Розділ 2.

МАЛЮНКОВІ МЕТОДИКИ У РОБОТІ ЗІ СТРЕСОВИМИ СТАНАМИ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

2.1. Презентація стресового стану в тематичних психомалюнках здобувачів освіти

Емпіричний матеріал даного підрозділу зібрано і систематизовано заступником директора з виховної роботи КЗ «Черкаська спеціальна школа Черкаської обласної ради» Н.О. Коваль. Здобувачі освіти цього закладу під керівництвом Н.О. Коваль виконували психомалюнки на тему «Мій звичайний емоційний стан» з метою психопрофілактики негативних емоційних переживань. У представлених нижче психомалюнках символіка однозначно вказує на підвищений рівень стресового навантаження учнів.

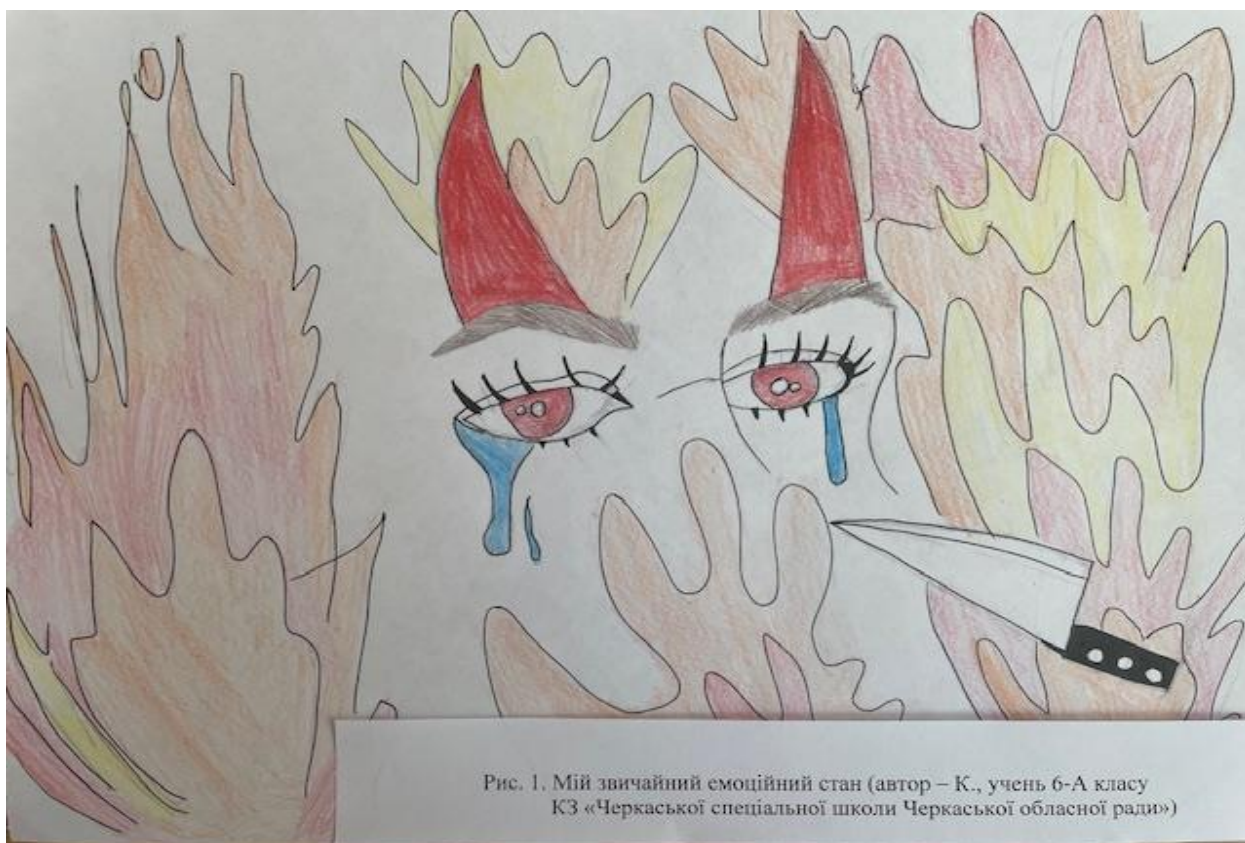


Рис. 1. Мій звичайний емоційний стан (автор – К., учень 6-А класу КЗ «Черкаської спеціальної школи Черкаської обласної ради»)

Рис. 1. Мій звичайний емоційний стан (автор – К., учень 6-А класу КЗ «Черкаська спеціальна школа Черкаської обласної ради»)

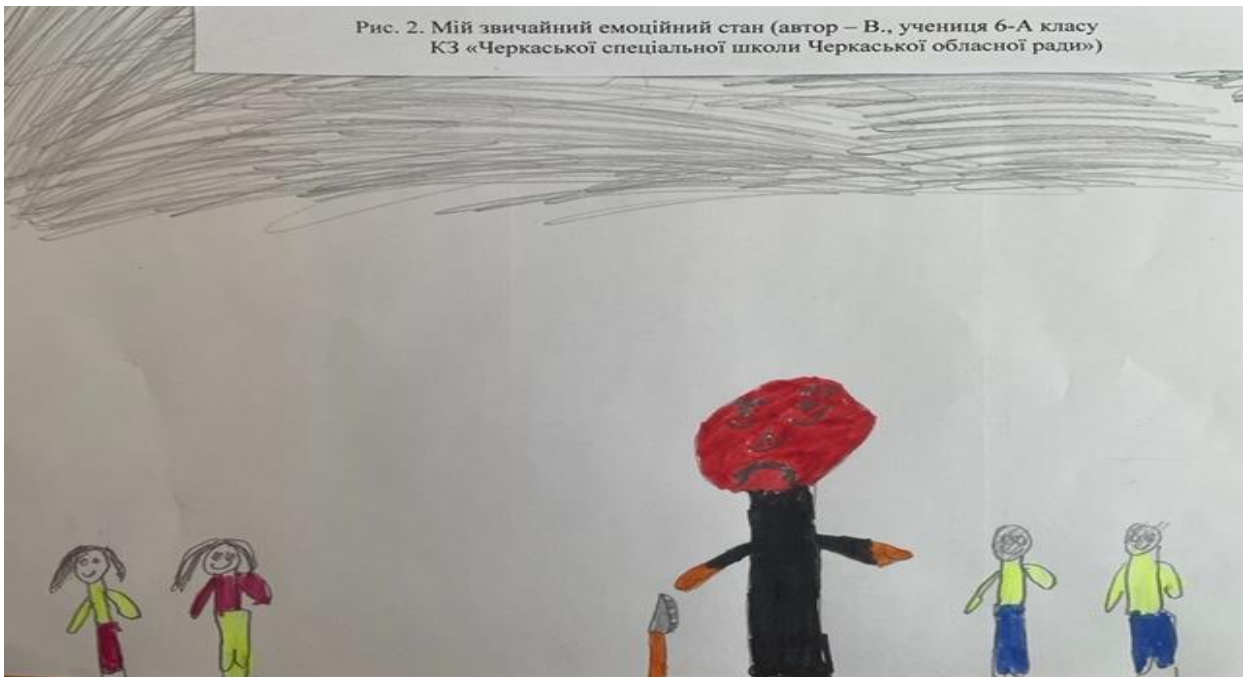


Рис. 2. Мій звичайний емоційний стан (автор – В., учениця 6-А класу КЗ «Черкаська спеціальна школа Черкаської обласної ради»)

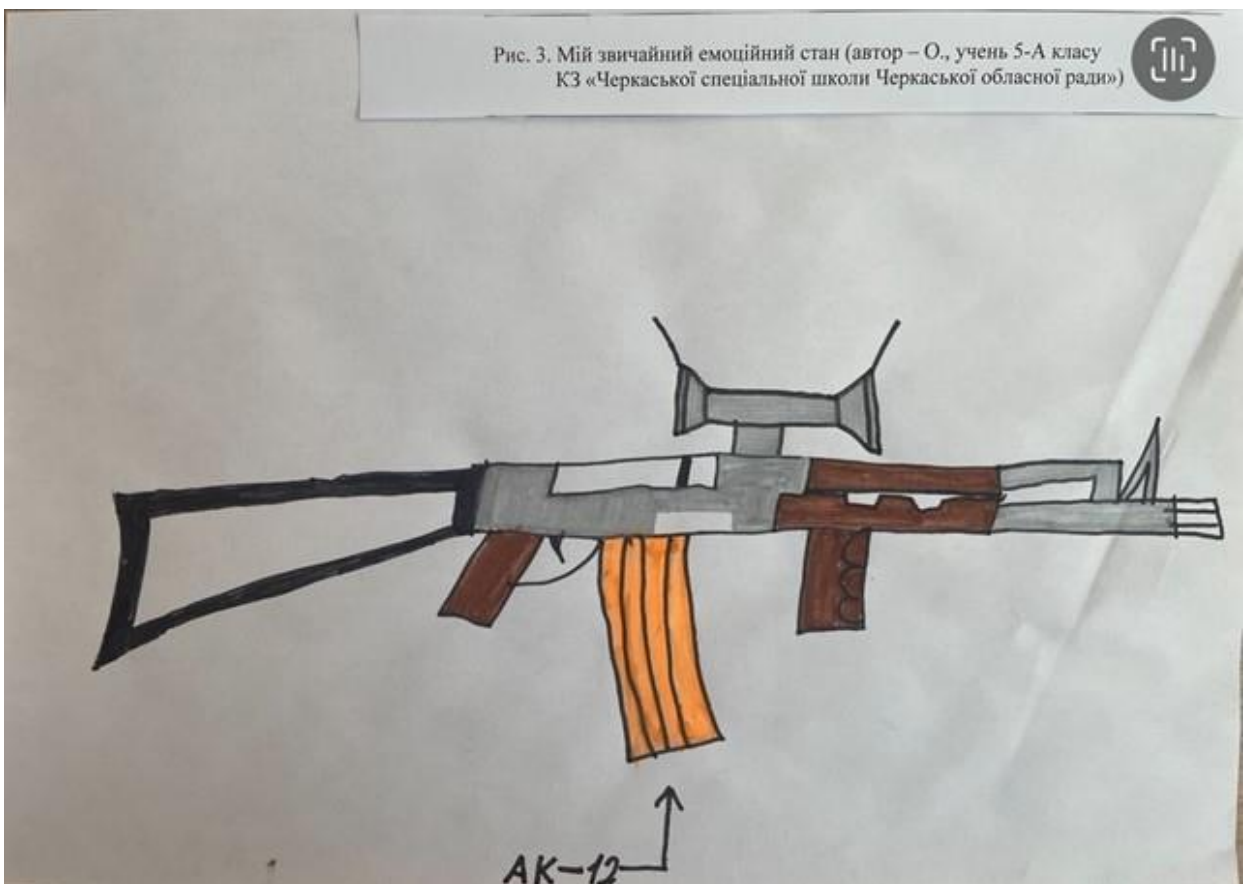


Рис. 3. Мій звичайний емоційний стан (автор – О., учень 5-А класу КЗ «Черкаська спеціальна школа Черкаської обласної ради»)

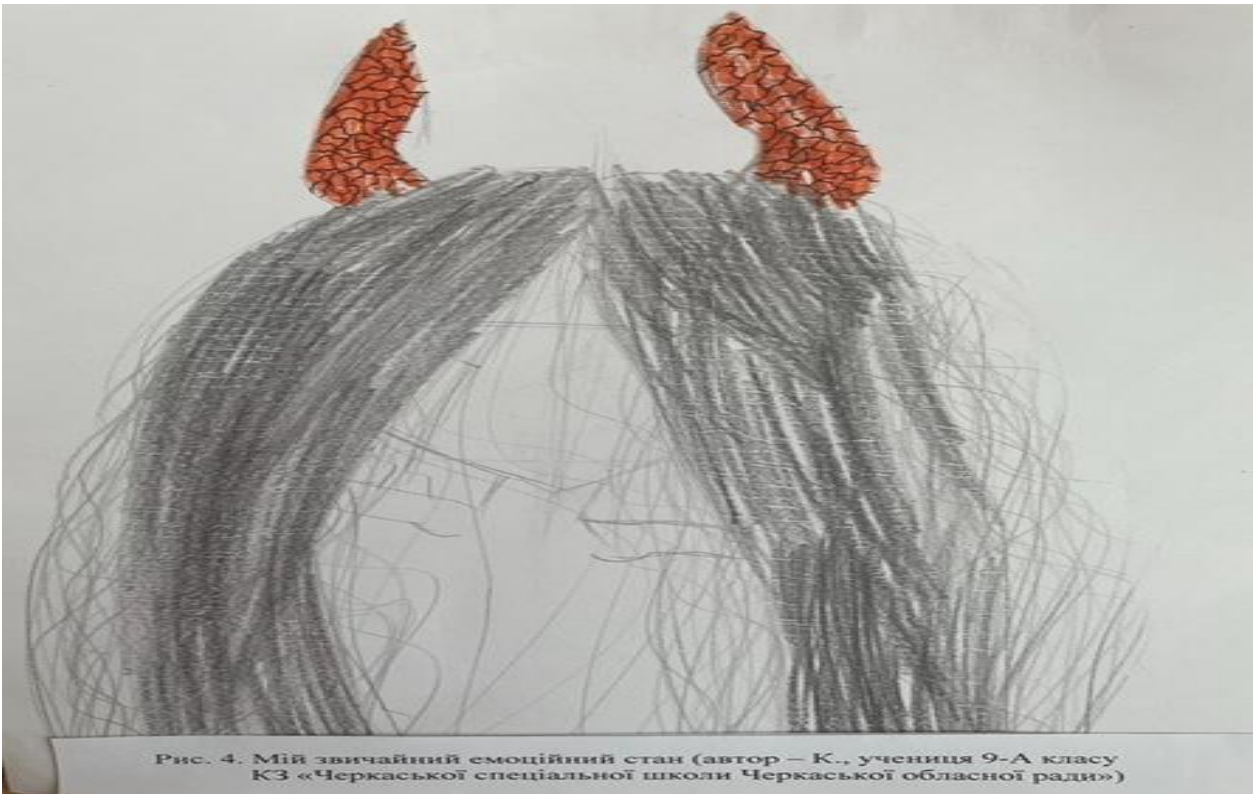


Рис. 4. Мій звичайний емоційний стан (автор – В., учениця 9-А класу КЗ «Черкаська спеціальна школа Черкаської обласної ради»)

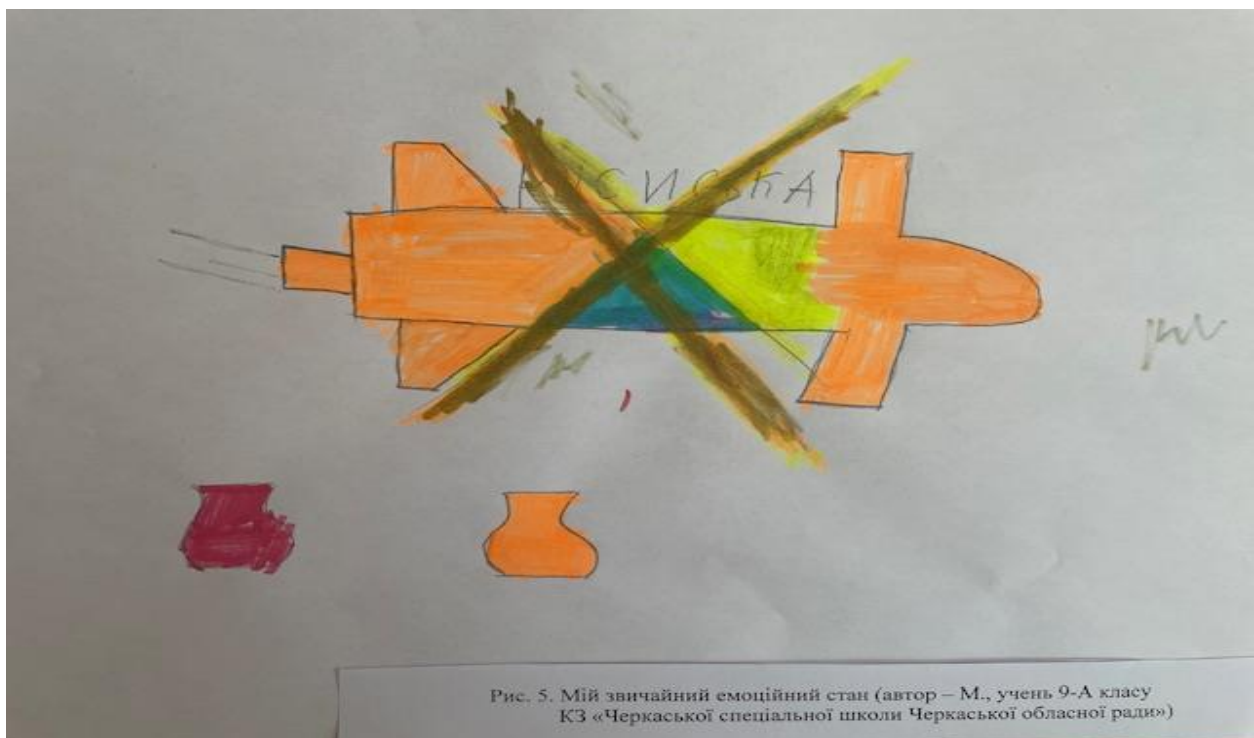


Рис. 5. Мій звичайний емоційний стан (автор – О., учень 9-А класу КЗ «Черкаська спеціальна школа Черкаської обласної ради»)

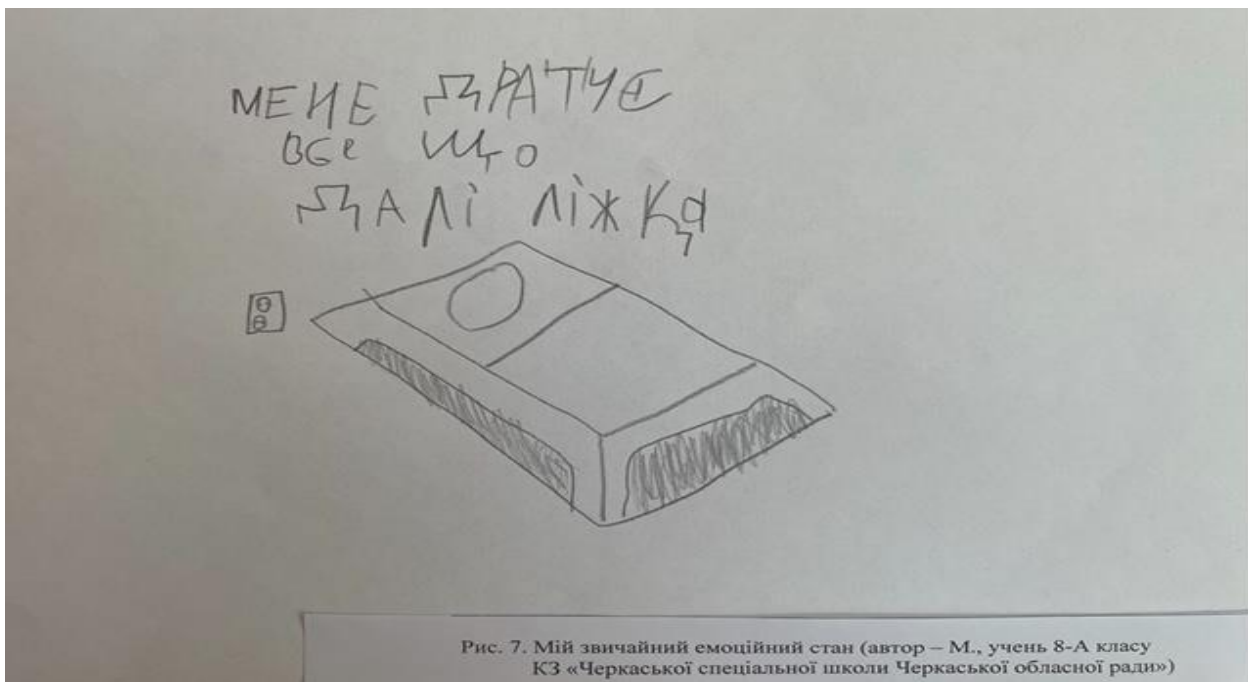


Рис. 6. Мій звичайний емоційний стан (автор – О., учень 8-А класу КЗ «Черкаська спеціальна школа Черкаської обласної ради»)

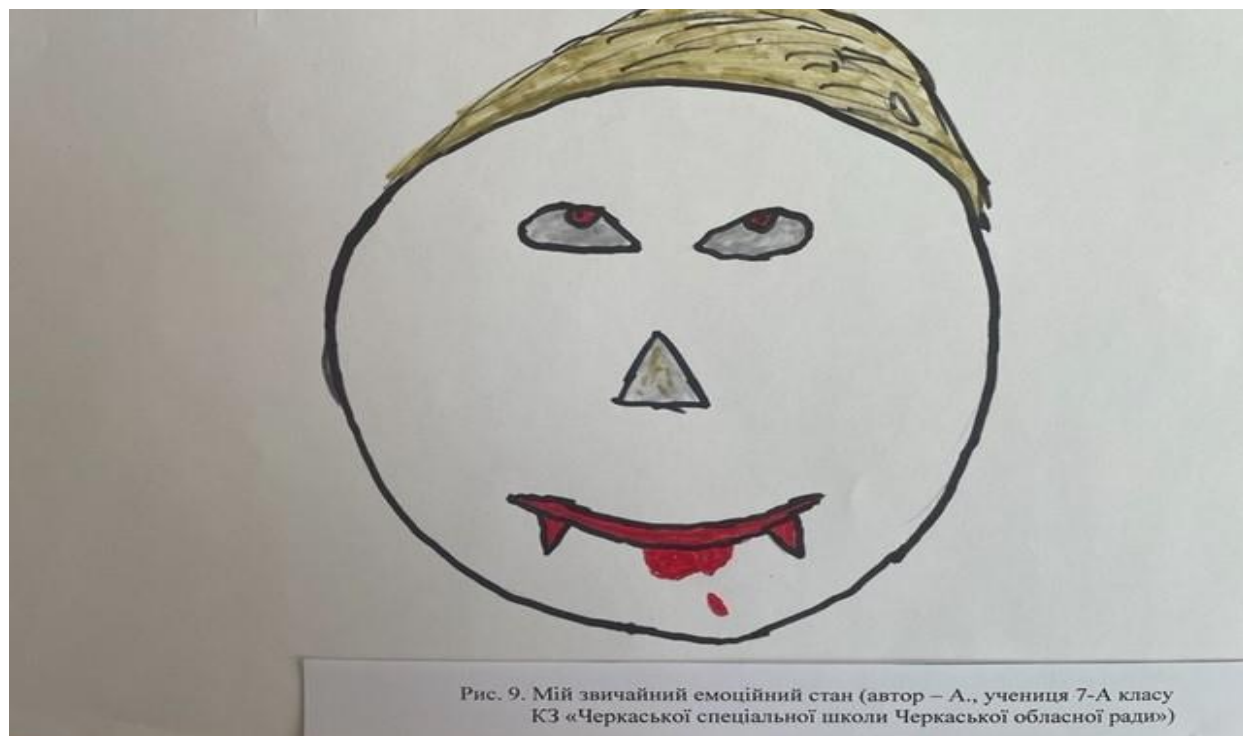


Рис. 7. Мій звичайний емоційний стан (автор – В., учениця 7-А класу КЗ «Черкаська спеціальна школа Черкаської обласної ради»)

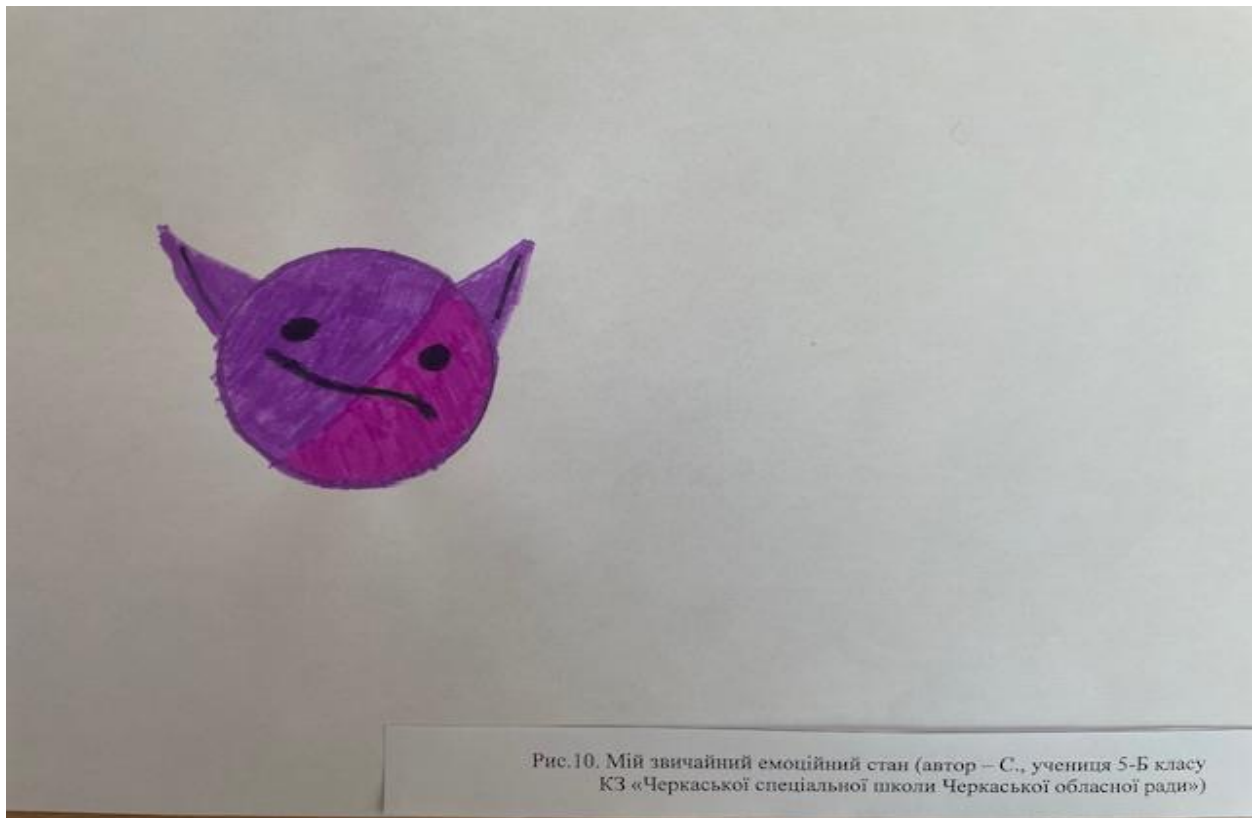


Рис. 8. Мій звичайний емоційний стан (автор – В., учениця 5-Б класу КЗ «Черкаська спеціальна школа Черкаської обласної ради»)

2.2. Варіанти застосування малюнкових методик у діагностико-корекційній роботі практичного психолога

Висновок про можливість застосування малюнкових методик у профілактиці стресових станів людини дозволяють зробити арттерапевтичні підходи до корекції різноманітних психологічних дисфункцій.

Поняття арттерапії або терапії мистецтвом вперше запропонував А. Хілл. Робота згідно даного методологічного підходу ґрунтується на психоаналітичних уявленнях, згідно яких продукт творчості суб'єкта (малюнок, ліплення, конструктор та ін.) розцінюється як відображення несвідомих процесів, що відбуваються в його психіці. В арттерапії виходять з того, що різноманітні фантазії, мрії, фобії легше виявляються в продуктах образотворчого мистецтва, ніж вербально. Психокорекція при цьому

пов'язується з самим процесом творчості, зокрема, з процесом малювання; у деяких авторів головна роль належить пошуку несвідомих конфліктів, які символічно виявляються у результатах творчості. Проте в обох випадках образотворче мистецтво розглядається як засіб інтеграції та реінтеграції особистості.

Малюнок – зображення, виконане від руки за допомогою таких графічних засобів, як контурна лінія, штрих, пляма – є основою живопису і графіки. Існують численні різновиди малюнку, що розрізняються за жанрами, призначенням, технікою виконання. У практиці психологічних досліджень малюнкові методики використовуються з ХІХ століття. Одним з перших звернувся до психомалюнку швейцарський профконсультант Е. Жюкерт, який побачив в особливостях зображення дерева вираження життєвих проблем людини.

У 1926 році американська дослідниця Ф. Гудінаф у роботі «Вимірювання інтелекту за допомогою малюнку» показала, що виконання малюнку дитиною відображає міру оволодіння нею логічними поняттями і таким чином свідчить про рівень розвитку інтелекту. Створений нею тест «Намалюй людину» дозволяє оцінювати рівень розумового розвитку незалежно від ступеня засвоєння знань, умінь та навичок малювання. У 1963 році Д. Харріс, учень Ф. Гудінаф, запропонував нову редакцію методу. У тесті Гудінаф-Харріс основна увага приділяється точності та деталізованості малюнку, яка, на думку авторів, є важливим показником рівня розумового розвитку дитини. Такий підхід ґрунтується на ідеї, що малюнок відображає в образній формі уявлення дитини про предмет. Ускладнення зображення розцінюється як показник розвитку понятійного мислення. Автори тесту розробили шкалу ознак для оцінки малюнку людини. До критеріїв оцінки зображення віднесені всі можливі характеристики останнього з урахуванням його найдрібніших нюансів. Проте автори зазначають, що конкретний малюнок може не відповідати однозначно критеріям оцінки. У такому випадку якість опрацювання тестового матеріалу залежить від досвіду дослідника. Таким чином,

основою для створення малюнкових методик дослідження інтелектуальної сфери особистості є безпосередній зв'язок малювання з такими психічними функціями, як зорове сприймання, моторна координація, мова, конкретно-образне та абстрактно-логічне мислення та ін.

Результати дослідження за методикою Ф. Гудінаф засвідчили, що однакові показники рівня інтелектуального розвитку можуть відповідати малюнкам, які в усьому відрізняються один від одного. Це дозволило зробити висновок, що особливості малюнку є відображенням індивідуально-психологічних властивостей суб'єкта, його світосприймання, характеру і т. ін. Робота К. Махвер «Проекція особистості в малюнку фігури людини» відкрила новий напрямок в інтерпретації малюнку. Психологи-практики почали активно використовувати малюнкові техніки як проєктивні для діагностики особистісних характеристик суб'єкта.

У 50-х роках проєктивний малюнок (малюнкові тести «Дім-дерево-людина», «Дерево», «Автопортрет», «Малюнок сім'ї» та інші) набув значного поширення на Заході. Зазначені методики претендують на комплексне вивчення особистості. Наприклад, тест «Дім-дерево-людина», на думку його автора Дж. Бака, є адекватним засобом для дослідження афективної сфери особистості, потреб, рівня психосексуального розвитку, інтелекту та ін. [3]. Автор тесту «Дерево» К. Кох наголошує на здатності методики виявляти такі психологічні характеристики, як загальний рівень розвитку, стиль діяльності, позицію стосовно оточуючих, інтереси, актуальні переживання, особливості стосунків з батьками, дитячі психічні травми та ін.

Принципи побудови та інтерпретаційні схеми тестових малюнкових методик ґрунтуються на єдиному методологічному підході, тому немає необхідності подавати кожен методик окремо. Розглянемо, наприклад, тест «Малюнок сім'ї», який є однією з найпопулярніших графічних методик.

Першими почали використовувати малюнок сім'ї для діагностики сімейних стосунків Р. Бернс, С. Кауфман, О.І. Захаров,

Л. Корман, В. Халс та ін. Специфіку різних варіантів тесту «Малюнок сім'ї» утворюють інструкція до виконання малюнку та діапазон його параметрів, що інтерпретуються. Наприклад, Є.С. Романова і О.Ф. Потьомкіна пропонують п'ять варіантів інструкції: «намалюй свою сім'ю»; «намалюй свою сім'ю, коли всі займаються буденними справами»; «намалюй свою сім'ю, як ти її собі уявляєш»; «намалюй свою сім'ю, де кожен член зображений у вигляді неіснуючої істоти»; «намалюй свою сім'ю у вигляді метафори» [3]. Ч. Ширн і К. Рассел пропонують більш невизначену інструкцію («намалюй сім'ю»), виходячи з того, що сама інтерпретація інструкції має важливе діагностичне значення.

Основними параметрами інтерпретації малюнку сім'ї є структура малюнку, особливості намальованих членів сім'ї та процес малювання. Значимі для інтерпретації малюнку сім'ї характеристики одним з перших виділив В. Вольф. Дослідник аналізує склад намальованої сім'ї у порівнянні з реальною (наприклад, відсутність члена сім'ї може виражати негативне ставлення автора до нього); послідовність малювання членів сім'ї, яка пов'язана з їх значущістю для автора малюнку; просторове розташування членів сім'ї, що є показником їх емоційної близькості; форму, розміри, пропорції образів малюнку та їх співвідношення з реальністю (наприклад, неадекватно великі образи окремих членів сім'ї пов'язуються зі сприйманням їх домінантності).

Обробку тесту «Малюнок сім'ї» можна проводити згідно наступній схемі.

№	Ознаки, що виділяються	Відмітки про наявність ознак
1	Загальний розмір малюнка (його площа)	
2	Кількість членів сім'ї	
3	Відповідні розміри членів сім'ї	
	мати	
	батько	
	сестра	

	брат	
	дідусь	
	бабуся і т.д.	
4	Відстань між членами сім'ї	
	Наявність яких-небудь предметів між ними	
5	Наявність тварин	
6	Вигляд зображення:	
	Схематичне зображення	
	Реалістичне зображення	
	Естетичне зображення	
	В інтер'єрі, на фоні пейзажу і т.п.	
	Метафоричне зображення	
	У русі, дії	
7	Міра прояву позитивних емоцій (в балах 1,2,3...)	
	Міра прояву негативних емоцій (в балах 1,2,3...)	
	Міра охайності виконання (в балах 1,2,3...)	

Зазначені в схемі особливості зображення дають можливість визначити міру розвитку зображальної культури, психологічний стан дитини під час малювання, особливості сімейних стосунків і емоційне самовідчуття дитини в сім'ї. При цьому необхідно вербальним шляхом отримати якнайбільше додаткової інформації після виконання малюнку. Пропонується задавати наступні питання:

1. Скажи, хто тут намальований?
2. Де вони перебувають?
3. Що вони роблять? Хто це придумав?
4. Їм весело чи сумно? Чому?
5. Хто з намальованих людей найбільш щасливий? Чому?
6. Хто з них найбільш нещасний? Чому?

Дослідники пропонують різні інтерпретації структури малюнку сім'ї та особливостей процесу малювання. Наприклад, В. Халс і Л. Корман вказують на інформативність порівняння складу реальної і намальованої сім'ї. Вони солідаризуються з В. Вольфом у тому, що відсутність на малюнку певного члена сім'ї виражає негативне ставлення до нього, а також стверджують, що пропуск власної фігури властивий дітям, які відчувають відчуженість від сім'ї. В.С. Мухіна, навпаки, не вважає відсутність на малюнку когось з членів сім'ї вираженням негативного ставлення до нього, пояснюючи пропуск випадковістю.

Психологічне значення порядку малювання членів сім'ї визнається також не усіма дослідниками. В. Вольф вважає, що дитина у першу чергу малює найбільш значиму для себе особу. В інтерпретаціях В.С. Мухіної, О.І. Захарова, В. Халса порядок малювання членів сім'ї взагалі не враховується.

У процесі інтерпретації малювання звертають увагу на паузи, більші, ніж 15 секунд, витирання окремих елементів, спонтанні коментарі, емоційні реакції та їх зв'язок з малюнковою символікою. Зазначені явища оцінюються як індикатори емоційного напруження, породженого внутрішнім психологічним конфліктом (амбівалентністю почуттів до осіб, що зображуються, активністю опорів та ін.). Дослідники солідаризуються у тому, що особливості образних презентацій членів сім'ї виражають почуття дитини до них, а також вказують на значимі для дитини (з позитивною або негативною валентністю) характеристики близьких людей. Наприклад, особа, яка сприймається позитивно, зображується деталізовано, у її забарвленні домінує світлий тон. Негативне ставлення виражається схематичним малюнком, відсутністю деталізації, темними фарбами.

Очевидні переваги малюнкових технік (можливість проведення дослідження при вербальних утрудненнях клієнта; активізація його творчого потенціалу, самостійності; зменшення напруження, що виникає у психологічному дослідженні; нівелювання психологічних опорів у процесі малювання; сприяння налагодженню позитивного

емоційного контакту психолога і клієнта; здатність об'єктивувати цілий спектр особистісних характеристик суб'єкта, цілісність їх репрезентації в образній формі; мінімум необхідних засобів для реалізації методик та ін.) зумовили їх використання в найрізноманітніших галузях психологічної практики.

Особливо активно малюнкові методики застосовуються в роботі з дітьми, зокрема, у лікуванні неврозів та попередженні виникнення невротичних станів. Усвідомлення оточуючої реальності відбувається у дітей швидше, ніж нагромадження слів та асоціацій, тому малювання дозволяє їм в образній формі виразити те, що вони знають і переживають, хоч і не можуть представити вербально. Поряд з традиційними темами малюнкових тестів («Дім-дерево-людина», «Малюнок сім'ї» та ін.) дослідники використовують інші теми, які дозволяють виразити певні особистісні проблеми. Так, О.І. Захаров пропонує своїм пацієнтам малювати їх власні страхи. На думку вченого, зацікавленість, яка характеризує процес малювання, поступово нівелює емоцію страху. Малюнкові методики можуть ефективно використовуватись у профорієнтації, а також у консультативній роботі, метою якої є психологічна підтримка індивіда на його життєвому шляху. При цьому використання психомалюнку ставить високі вимоги до спеціаліста-психолога: інтерпретація малюнку в основному залежить від досвіду роботи практичного психолога [3].

Засоби підвищення об'єктивності та надійності тестових малюнкових методик психологічного дослідження науковці, які займаються даною проблемою, вбачають у:

- стандартизації інтерпретації символіки малюнку;
- структурному розчленуванні малюнку з виділенням його характерних елементів та наступною їх класифікацією, кількісною та якісною обробкою;
- розробці техніки співвідношення комплексу графічних характеристик зображення з психологічними характеристиками суб'єкта.

Зазначені положення виражають сутність тестового підходу в роботі з психомалюнком, а саме: поелементне трактування зображення, стандартизація інтерпретації психологічного змісту образів малюнка, однозначність розуміння цього змісту.

На нашу думку, тестовий підхід не дозволяє повною мірою використати природу символу, його здатність поєднати і виразити суперечливі (свідомі й несвідомі) тенденції психіки. У тестових малюнкових методиках психологічного дослідження не враховується зв'язок архетипної основи символу з екзистенціальними проблемами людського буття (колективним змістом) та індивідуально-неповторним змістом психіки конкретного суб'єкта. Крім цього, дослідники працюють лише з поодинокими малюнками, що обмежує можливості уведення в процес аналізу різних аспектів психологічно значимого досвіду суб'єкта. Відповідно, обмежуються діагностичні й корекційні можливості психомалюнку. Перспектива їх розширення пов'язана з дослідженням здатності символіки тематичних психомалюнків цілісно виражати багатозначний психологічний зміст.

Тематичні психомалюнки можуть застосовуватись в різних варіантах. Це може бути формалізований малюнковий тест, сюжетний малюнок (відображення певного сюжету, що має психологічний підтекст), малюнок, який допомагає досліджувати динаміку групового процесу у випадку групової психокорекції («Група сьогодні», «Я і група»), колективний малюнок, у створенні якого беруть участь всі члени психокорекційної групи і виконання якого сприяє підвищенню її згуртованості (узагальнений психологічний портрет учасника занять та інші). Необхідною ж передумовою цілісного вивчення психіки є використання комплексу тематичних психомалюнків.

2.3. Сутність методики комплексу тематичних психомалюнків

Вказівку на значущість психологічного аналізу комплексу малюнків одного автора знаходимо у роботах К. Юнга, присвячених

аналізу творчості П. Пікассо. Проте тематичний психомалюнок істотно відрізняється від художнього малюнка, який і є предметом психологічного аналізу К. Юнга. Художній малюнок не виконується з метою вираження психологічного змісту відповідно указаній темі. Психомалюнок зумовлюється спочатку формальною спонукую (темою) і виконується в короткий час відповідно інструкції, а художнє полотно створюється з натхнення. Відповідно, психологічний зміст живопису є лише супровідним феноменом його художнього сенсу. К. Юнг не обмежувався аналізом художніх полотен. Він пропонував своїм пацієнтам намалювати те, що вони бачили уві сні чи у фантазії, що рівнозначно визначенню теми малюнка. Проте К. Юнг не працював з комплексом тематичних психомалюнків. Ми не знайшли в роботах К. Юнга обґрунтування необхідності, доцільності та переваг аналітичної роботи саме з комплексом тематичних психомалюнків.

Застосування психомалюнків у комплексі тем характерне також і для онтопсихології. Одним з інструментів психодіагностики при використанні клінічного онтопсихологічного методу є проєктивний тест шести малюнків. Матеріалом для тесту служать шість чистих аркушів паперу для малювання, на яких суб'єкту пропонується послідовно зобразити: дерево, чоловіка, жінку, батьківську сім'ю, актуальну життєву ситуацію, бачення свого майбутнього. Зауважується, що кожна тема повинна бути зображена на окремому аркуші. Всі малюнки виконуються одночасно і розглядаються разом. При цьому А. Менегетті зазначає, що тест шести малюнків розкриває загальну картину психічної динаміки людини [5].

Робота зі стресовими станами учасників освітнього процесу з використанням тематичних психомалюнків, на нашу думку, має спрямовуватись на виявлення внутрішніх суперечностей психіки суб'єкта, тобто його особистісної проблематики, яка і лежить в основі схильності до розвитку стресових станів.

Тематика, яку пропонує у своїх роботах авторка методу комплексу тематичних психомалюнків Т.С. Яценко, наступна [14]:

- Чоловік, жінка і я.

- Неіснуюча тварина.
- Сприймання минулого, яке вже не можна виправити
- Сприймання близькими й оточенням мого неіснування
- Людина, яку я люблю.
- Людина, яку я не люблю.
- Людина, яку я поважаю.
- Драматична подія мого життя.
- Я – реальне, Я – ідеальне.
- Звичайний психічний стан близьких мені людей.
- Як мене бачать (бачили в минулому) батьки і я сам.
- Як мене бачать люди, як я бачу сам себе
- Радісний день у сім'ї.
- Людина, яку я відчужую.
- Людина, яка психологічно не існує.
- Найбільш значуща для мене людина.
- Мій звичайний день.
- Мій звичайний емоційний стан.
- Мої бажання.
- Конфлікт.
- Людина, якої я боюся.
- Моя сім'я тепер.
- Ідеальна сім'я.
- Я в сім'ї батьків.
- Сім'я в мою відсутність. Я поза сім'єю.
- Криза й етапи виходу з неї.
- Моя мрія.
- Моє минуле.
- Моє майбутнє.
- Шлях мого життя.
- Як мене бачать у службовій ситуації.
- Я йду назустріч біді.
- Сприймання нещастя.
- Сприймання щастя.
- Сприймання близькими (рідними) один одного.

Тематика комплексу психомалюнків побудована не довільно, а таким чином, щоб об'єктивувати найрізноманітніші аспекти психіки суб'єкта, пов'язані зі значимими подіями його минулого життя, ставленням до себе і до інших людей, з особливостями емоційних та поведінкових проявів у кризових (стресових) життєвих ситуаціях, з уявленням про майбутнє тощо.

Комплекс тематичних психомалюнків бажано виконати компактно в часі (за 1-2 дні). Суб'єктивне психологічне значення, яким наповнюється для автора кожна тема, необхідно відобразити на папері, використовуючи для цього не лише відповідну форму зображення, а й колір. В інструкції до виконання психомалюнків наголошується, що під час малювання слід уникати самокритики, самоконтролю і намагатися адекватно передати психологічне самовідчуття, яке виникло під впливом запропонованої теми малюнка. Художня недосконалість малюнків у даному випадку не береться до уваги, а їх цінність полягає в тому, що вони відображають індивідуально-неповторні психологічні особливості автора.

Аналіз малюнків спирається на феноменологічний підхід, який передбачає врахування розуміння малюнка самим автором, що потребує уведення в аналіз вербального представлення автором власного бачення теми. Проте мова є в даному випадку як інструментом «неправди», так і знаряддям досягнення істини. Вербальний матеріал у такій же мірі сприяє психокорекційній роботі, як і образи малюнку. Саме таким поєднанням забезпечується можливість глибокої інтерпретації малюнків, яка виходить з розуміння їх автором, і в той же час перебуває поза суб'єктивними поглядами автора. Наш досвід роботи з психомалюнками дозволяє констатувати, що малюнок, який виконується цілком свідомо, містить у собі значиму для автора інформацію, яку той не усвідомлює. Діагностико-корекційна процедура передбачає виявлення системних характеристик (логіки) несвідомого, з якими пов'язані особистісні програми людини, що виражаються в стабілізованих тенденціях поведінки. Така рефлексія допомагає

суб'єкту збагнути неусвідомлювані психологічні детермінанти та інфантильні першоджерела своїх особистісних проблем, що сприяє їх розв'язанню. Логіка психологічного змісту, прихована в малюнках, розкривається в процесі тривалої психоаналітичної роботи шляхом виявлення взаємозв'язків між образами в окремих малюнках та їх спільних характеристик. Саме тому застосування комплексу тематичних малюнків є набагато інформативнішим, аніж робота з поодинокими малюнками. Той чи інший малюнок з комплексу в процесі аналізу перебуває у взаємозв'язку з різними групами малюнків. За таких умов малюнок у процесі діалогу з автором «збагачується» різноманітним, часто суперечливим, психологічним змістом, що допомагає суб'єкту в рефлексії особистісної проблеми, яка лежить в основі схильності до розвитку стресових станів і завжди детермінується внутрішньою суперечністю психіки. Якщо доцільність використання певного образу в малюнку усвідомлюється автором і може бути вербалізована ним, то система взаємозв'язків між образами перебуває поза його усвідомленням. Останнє породжує необхідність професійної психоаналітичної допомоги автору у рефлексії змісту, що виявляється в зазначених взаємозв'язках.

Важливою методичною особливістю психоаналізу малюнків має бути дотримання загальних гуманістичних принципів. Це рівність позицій психолога і клієнта, поєднання дослідницьких зусиль, конструктивна взаємодія між психологом та автором малюнків з метою виявлення їх глибинно-психологічного змісту, відсутність посилянь на будь-які кліше (класифікації рис характеру, типи особистості тощо), що зводять пізнання індивідуально-неповторних психологічних особливостей суб'єкта до якогось наперед заданого штампу, відсутність оціночних суджень у чорно-білих категоріях, максимальне наближення до внутрішньої феноменології суб'єкта. Гуманістичні принципи «вимагають» від дослідника не обмежуватись стандартизованою інтерпретацією символіки психомалюнків, коли дослідник ще до взаємодії з автором малюнків «знає» сенс використаних символів, а автор малюнків

«відчужується» від процесу з'ясування їх психологічного змісту, висновки робляться за нього. Ми переконані, що лише діалогічна взаємодія психолога-дослідника і автора малюнків дозволяє не обмежуватись з'ясуванням якогось одного аспекту їх змісту.

Важливим фактором адекватної діагностики і корекції на основі малюнків матеріалу суб'єкта є процесуальність психодіагностики. Це означає, що психодіагностика відбувається в процесі психокорекційної взаємодії з автором малюнків. Процесуальність психодіагностики підвищує її точність, оскільки діагностичні гіпотези, що виникають у психолога під час аналізу малюнків, можуть бути перевірені за допомогою інформації, яка надходить від автора. Важливе значення для побудови психодіагностичних гіпотез має співвідношення теми малюнка, візуальних характеристик її зображення, використаної кольорової гами та вербальної інформації про малюнок, що надходить від автора. Побудова психодіагностичних гіпотез відбувається поступово. Первинні прогнози, що виникають в процесі аналізу певного малюнка, постійно перевіряються і уточнюються в роботі з іншими малюнками. Процесуальність психодіагностики дозволяє зв'язати в єдине ціле процеси діагностики і корекції. Лише точна психодіагностика відкриває можливості психокорекції.

2.4. Навчальні приклади аналізу комплексу тематичних психомалюнків

Приклад 1.

Для ілюстрації особливостей використання психомалюнків у діагностико-корекційній роботі з хронічним стресовим станом автора, викликаним загибеллю значимої людини, розглянемо приклад комплексу тематичних малюнків та відповідний стенографічний матеріал їх психоаналізу.

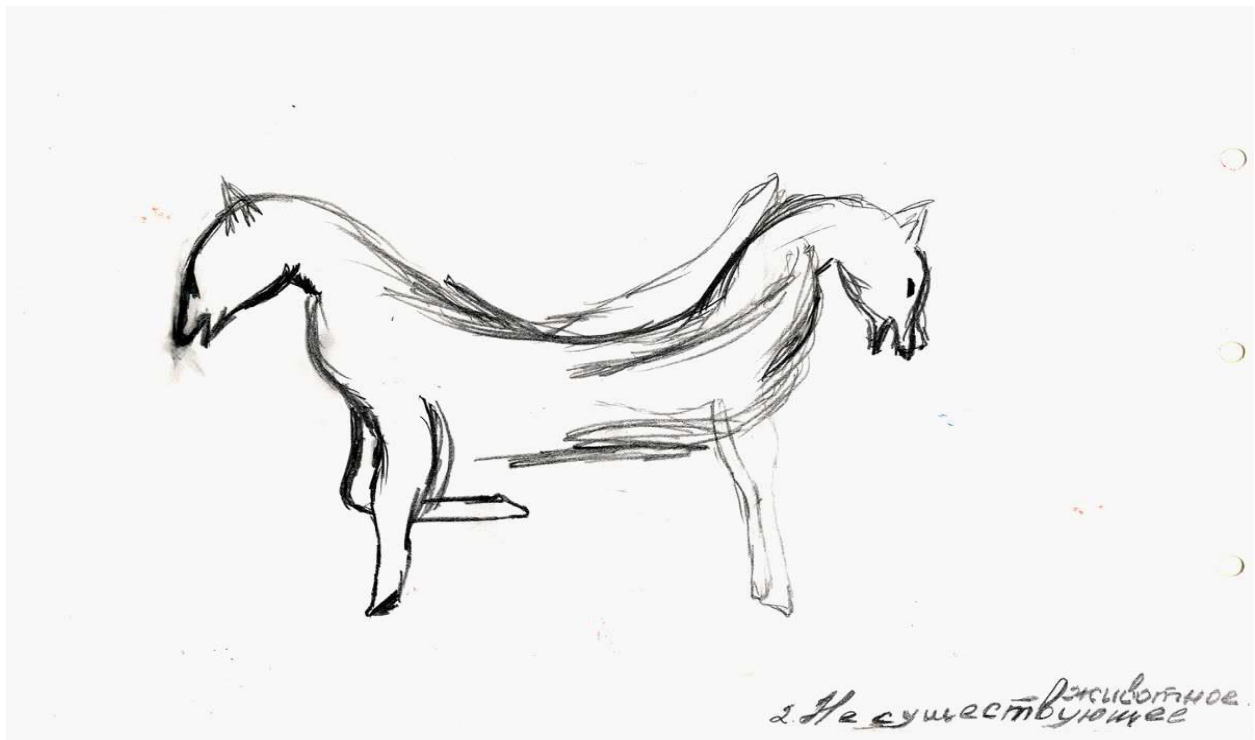


Рис. 1. Неіснуюча тварина

Автор психомалюнків Вікторія (В.): Для мене особливо значимим є малюнок «Неіснуюча тварина».

Психолог (П.): Як правило, аналіз комплексу психомалюнків не розпочинається з теми «Неіснуюча тварина», але в даному випадку представлений дуже яскравий образ. Який психологічний зміст, на вашу думку, він виражає?

В.: Я хотіла намалювати тварину «Тягни – Штовхай», яка є одним з персонажів казки про Айболіта. Це добра тварина, яку всі люблять, але їй важко пересуватися, оскільки вона має дві голови і хоче йти в різні боки.

П.: Кожна голова може тягти у свій бік?

В.: Так. Вони намагаються рухатись узгоджено, але іноді кожна голова робить те, що їй заманеться, не звертаючи уваги на іншу. Коли я почала малювати, мені захотілось зобразити щось схоже на вовка, собаку чи коня, який може літати. Я хотіла, щоб на малюнку обидві частини були однаковими, а вийшло так, що ліва – більш зла, а права – більш добра. Ліва частина може краще підлаштовуватися під життя і може обставини підлаштовувати під себе.

П.: Тобто вона більш лабільна.

В.: Так. І при цьому – більш агресивна. Права – більш добра, проте вона іноді також може показувати зуби, якщо її до цього доведуть. Права частина більш захищена крильцями лівої, про неї піклуються і турбуються, а ліва – більш сильна, вона «тягне віз».

П.: Можна зробити висновок, що агресивність лівої фігури є засобом прикриття вразливості правої. Цікаво, що права частина перебуває під крилом у лівої – більш агресивної, якій приписується більш легкий процес адаптації. Таким чином, агресія може використовуватися як психологічний інструмент, своєрідний засіб «адаптації».

В.: Так легше виживати у сучасних умовах. Сильна половина захищає вразливу, щоб вона також мала право на існування. Їй не обов'язково бути тією головною силою, яка забезпечує рух у житті.

П.: Ліва частина міцно стоїть на ногах?

В.: Так.

П.: Хоча вона перебуває у русі.

В.: Ні. Їй просто зручно стояти на одній нозі. Вона при цьому почуває себе впевнено.

П.: Проте потенційно рух можливий саме в лівій частині цієї істоти, а не в правій.

В.: Так. Коли ліва частина заспокоїться, зможе проявити себе права.

П.: Тобто коли відсутня необхідність застосовувати ...

В.: ...агресію.

П.: Тоді права частина також зможе рухатися?

В.: Так. Але вона не дуже старається це робити, їй комфортно бути більш пасивною. Ліва й права частини намагаються узгоджувати свої дії, оскільки вони утворюють єдине ціле.

П.: Очевидно, у поведінковій, емоційній сферах відбувається коливання між цими частинами.

В.: Так. Наприклад, коли мені необхідно приймати якесь рішення, я починаю вагатися: рішення повинне бути таким, щоб користь була

мені чи оточуючим? Тоді ця істота не знає, що їй робити, і просто злітає над рішенням.

П.: Відходить від реальності.

В.: Намагається відлетіти подалі.

П.: Подібні коливання складні для психіки – адже вони „потрапляють” в тему «Неіснуюча тварина». Мабуть, хотілося б, щоб було більше внутрішньої гармонії.

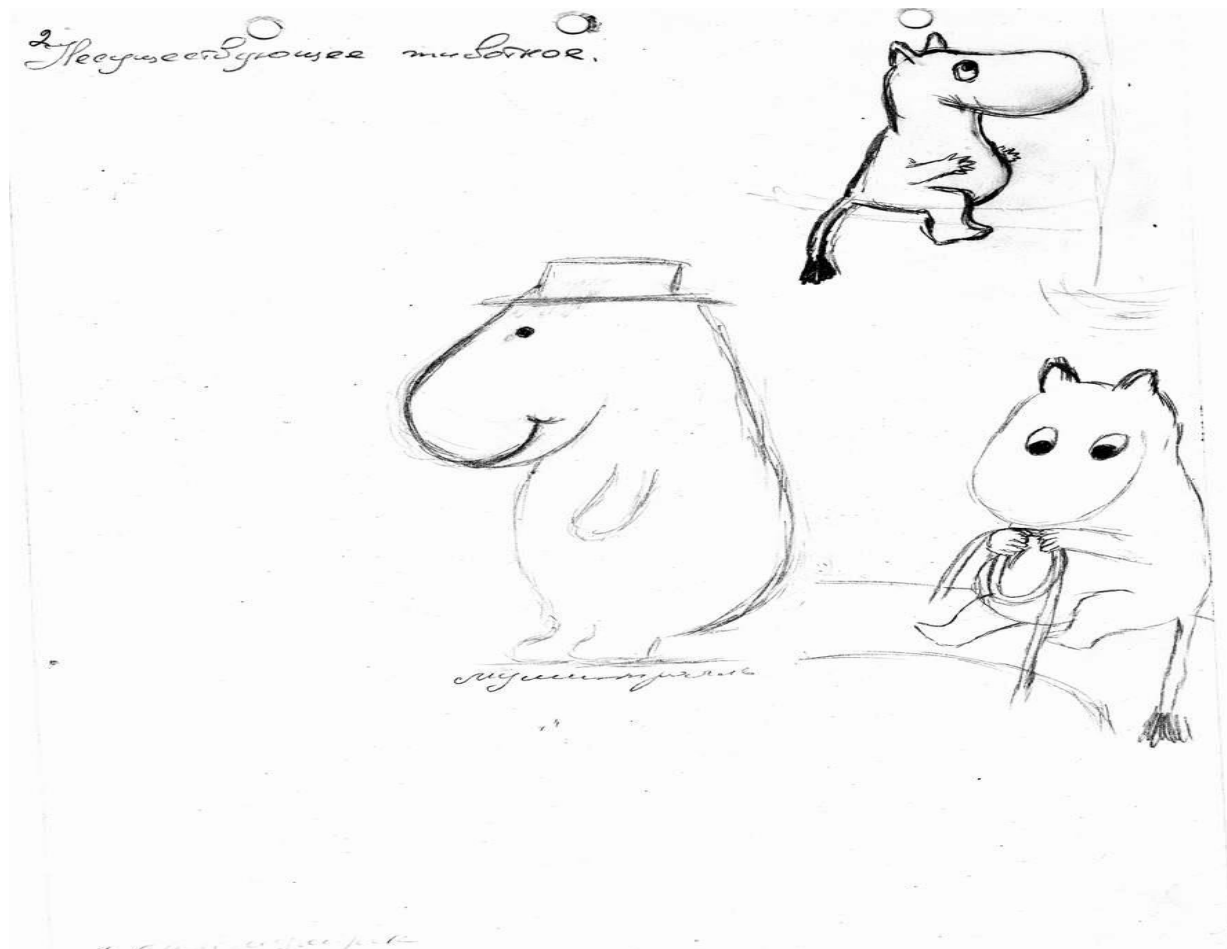


Рис. 2. Неіснуюча тварина – другий варіант

В.: Є ще один малюнок на тему «Неіснуюча тварина». Я намалювала мумітрольчиків. Вони такі добрі, і я їх дуже люблю. Спочатку я зобразила центрального мумітроля як власний образ, а потім звернула увагу, що мумітроль, який сидить на дереві, більше схожий на мене. У нього добрі очі, і ручки тягнуться до всього: «Я хочу, мені цікаво». Центральний мумітроль краще знає, що він хоче, ніж той, що сидить на дереві.

- П.: Центральна фігура представляє певну досвідченість, а фігура вгорі – більш незріла.
- В.: Так. Мені подобається, як маленький мумітроль сидить на дереві. Йому там подобається, він не хоче злазити на землю.
- П.: Знову зустрічаємося з позицією «над земною реальністю».
- В.: Третього мумітроля, який сидить на дереві нижче, я б зараз намалювала вгорі, щоб він спускав мотузку найменшому мумітролю.
- П.: У чому полягає відмінність між ними?
- В.: Мумітроль з мотузкою усім допомагає, а найменший мумітроль не відмовиться від допомоги. Навіщо лізти самому, якщо хтось може допомогти?
- П.: Все це говорить про вашу потребу у допомозі. Характерним також є живіт цих істот. Він схожий на живіт вагітних.
- В.: Я терміново хочу заміж. У мене є бажання мати другу дитину.
- П.: Мабуть, ваша перша вагітність була дуже приємним періодом життя.
- В.: Так. Мене всі оберігали, було так гарно. А мама перші сім місяців не знала, що я вагітна.
- П.: А хто ж тоді оберігав?
- В.: Мій чоловік. Я сама навіть не виходила з дому, він водив мене за ручку, виконував будь-які примхи.
- П.: Це могло психологічно вас повертати у якийсь дуже позитивний дитячий період життя. Показово, що мумітролі намальовані таким чином, що вони, з одного боку, ще діти, а з іншого – ніби вагітні. **У зв'язку з цим виникає питання: яким було ваше дитинство, чи були у ньому позитивні періоди?**
- В.: **Не було.**
- П.: **Взагалі?**
- В.: **Так. Взагалі. Я не пам'ятаю жодного.** Я пам'ятаю лише один епізод, коли ми переїхали з Німеччини у Росію, на Новий рік у віці п'ять років під ялинкою я знайшла подарунок. І після цього тато взяв мене на шию. Потім я залізла у скриню з іграшками, де у мене була лялька. Ще пам'ятаю, що у той період у нас була

собака, і я з нею гралася. Це все, що я можу пригадати позитивного зі свого дитинства.

П.: Зараз ви дуже любите собак.

В.: Дуже, дуже. Нашу собаку звали Мухтар, він міг сам вмиватися. Ми жили у приватному будинку, у дворі у нас була колонка. Мухтар підходив до колонки, натискав лапою і вмивався. Коли я копирсалася у піску, Мухтар відштовхував мене носом, копав яму лапами, а потім мене туди підштовхував. Ми сиділи з ним у будці, мама через вікно подавала мені яйця, і ми разом їх їли. Ще у мене була велика машина, я сідала у кузов, Мухтар брався за мотузку і катав мене в дворі. Було чудово!

П.: Те, що ви розповідаєте, показує, що все-таки були позитивні моменти.

В.: Все це було приблизно у віці п'ять років і не дуже довго, десь впродовж місяця. А потім ми переїхали у Волгоград, де батько підірвався на міні. На цьому всі подібні моменти скінчилися.

П.: Ваша вагітність деякою мірою психологічно могла бути «поверненням» у той позитивний період життя, про який ви щойно розповіли.

В.: Тому мумітролі з такими животиками. Цікаво, що спочатку я намалювала животики меншими, але потім захотілося перемалювати і збільшити їх.

П.: На малюнку явно представлене поєднання мотивів дитинства і вагітності.

В.: До речі, я у дитинстві була дуже товстенькою.



Рис. 3. Я – реально. Мої бажання



Рис. 4. Я – ідеальне. Мої можливості. Мій сексуальний партнер.
Чоловік, жінка і я

В.: Ці два малюнка потрібно розглядати разом як початок і продовження. Кожен з них представляє відразу декілька тем.

П.: Поясніть, який психологічний зміст ви хотіли виразити.

В.: Малюнок «Я-реальне» показує, що у житті я буваю не така, як інші люди. Іноді мені хочеться бути більш толерантною. Це плаття чорного кольору мене навантажує, тягне донизу. Проте в ньому є білі смуги і легкі світлі сніжинки. Цікаво, що світле плаття начебто принесла сама природа. Воно символізує, що я постійно завантажена і хочу легкого повітряного стану – це і є мої бажання.

П.: Світле плаття сприймається як жіноча фігура без голови. Очевидно, це зображення виражає певну суб'єктивну логіку: «Якщо будеш повітряною, тобто вразливою і «безголовою» – не виживеш».

В.: Мені властиве саме таке сприймання світу. Я прагнула намалювати себе з обличчям, але у мене не вийшло, мабуть, тому що я до цих пір не можу знайти себе, не можу бути такою, як хочу.

П.: Чорне плаття вказує на те, що зображена жінка перебуває у жалобі.

В.: Я хотіла намалювати його сірим, але у мене не вийшло.

П.: Не виключено, що це пов'язано із загибеллю батька.

В.: На малюнку «Я – ідеальне» я легка, повітряна, і при цьому я сплю. Уві сні мені дуже добре. Принцеса на горошині, Спляча красуня – вони теж спали. Цікаво, що я перебуваю у власній печері, і поряд зі мною такий міцний, гарний молодий чоловік. Цей малюнок можна віднести також до теми «Мої можливості» – я думаю, що якщо на сто відсотків буду вважати це за необхідне, то зможу таку картинку реалізувати у своєму житті. У цьому я впевнена. У мамі в Німеччині є знайомства на потрібному рівні.

П.: А що ви хочете зробити? Ось так заснути ?

В.: Ні. Вийти заміж за принца, щоб було королівське життя – легке і гарне.

П.: Але на малюнку немає життя.

- В.: Так, тут всі сплять. Мені хочеться розкоші, але це буде нудно, я від цієї нудьги можу померти.
- П.: Отже, можемо констатувати певні труднощі у налагодженні особистих стосунків, адже малюнок виражає також тему «Мій сексуальний партнер».
- В.: Я намалювала партнера, якого хочу мати.
- П.: Значить, ви психологічно не зацікавлені, щоб у стосунках був спокій, оскільки «від цієї нудьги можете померти».
- В.: Так. Я не можу жити нудно, без пригод – мене це просто вбиває, я тоді не схожа на себе.
- П.: Але ж цей малюнок має відношення також до теми «Я – ідеальне». У цьому є певна суперечність. Ще одна тема малюнку – «Чоловік, жінка і я».
- В.: На малюнку зображені чоловік і я, інші чоловіки і жінки бігають десь на галявинах поза нашого осередку.
- П.: Корони вказують на те, що це особи королівської крові?
- В.: Я б не сказала, що це особи королівської крові, але це люди з особливим сприйманням світу, вихованням, поведінкою. Це люди, які чогось прагнуть, чогось хочуть досягти і досягають. Вони не розпечені батьками діти королівської крові, а ті, хто досягає чогось власними силами.
- П.: Показово, що ви заговорили про дітей королівської крові, про стосунки батьків і дітей. Отже, у контекст даного малюнку потрапляє і батьківська тема.
- В.: На похороні, коли загинув батько, мені сказали, що він спить.
- П.: А на малюнку спите ви.
- В.: Але ж у казці написано, що якщо принц поцілує, то героїня проснеться.
- П.: Психологічна драма полягає у тому, що принц може не поцілувати.
- В.: Поцілує, нікуди не дінеться. Він щойно прийшов і взяв дівчину за руку. І він нахиляється.
- П.: У зв'язку із загибеллю батька ви можете перебувати у психологічному анабіозі. Ваші слова «поцілує, нікуди не дінеться»

є вираженням очікування, що трапиться такий партнер, який зможе розбудити від цього анабіозу.

В.: Навкруги всі також сплять, але квіти ростуть, тобто життя продовжується.

П.: Проблему можна вбачати у тому, що коли у стосунках з іншою людиною настає ідилія, «мені стає нудно, і я можу померти».

В.: Мені необхідно весь час бути у русі, інакше я з глузду з`їду.

П.: Корона є атрибутом верховної державної влади, яка, у свою чергу, символізує батьківське начало. Таким чином, даний малюнок не позбавлений психологічного змісту, пов'язаного з фігурою вашого батька. Характерним у цьому змісті є те, що дівчина на малюнку не проснеться до тих пір, поки не знайдеться принц, який її поцілує, але якщо такий принц знайдеться, то дівчина може померти від нудьги. Тобто приховану логіку, яку презентує малюнок, можна виразити словами: «щоб не робив принц, дівчина перебуватиме в стані анабіозу».

В.: Ні, це жорстоко. Я передумала. У мене він буде, і все буде добре.

П.: Така ідилія, яка зображена на малюнку, можлива, якщо цю дівчину поцілує її батько. Оскільки це неможливо через драму, яка трапилась, то дівчина запрограмована на патологічний «сон», тобто на психологічний анабіоз. **У цьому сні психологічно відбувається «єднання» з батьком, іншими словами, нівелюється драма його неіснування.** Згадайте, що коли батько загинув, вам сказали, що він заснув. Реальні чоловічо-жіночі стосунки кожного разу вас будуть чимось не влаштовувати. Навіть якщо ці стосунки будуть ідеальними, «мені буде нудно настільки, що я почну засинати». І почну вносити деструкції у відносини.

В.: Можна з глузду з`їхати.

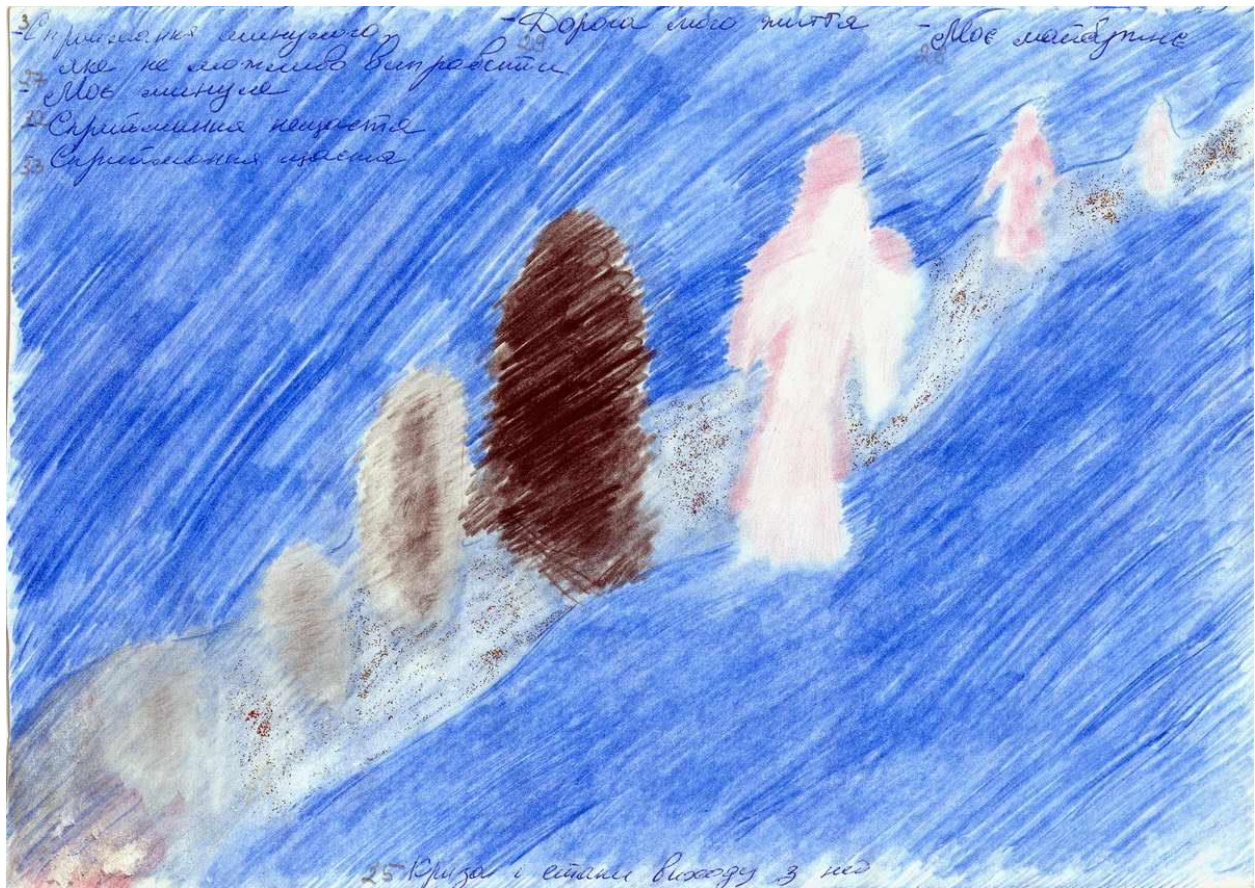


Рис. 5. Криза і етапи виходу з неї. Сприймання минулого, яке не можна виправити. Моє минуле. Сприймання нещастя. Сприймання щастя. Дорога мого життя. Моє майбутнє

В.: Першою була тема «Криза і етапи виходу з неї». Ми живемо у Космосі, і життя для мене – мрячна доріжка, якою ми йдемо. У нашому житті є щось погане – воно намальоване чорним кольором, і щось гарне – блискучі штучки, які трапляються на шляху. Темні ворота на малюнку – це і є криза, яка щойно відбулася. Коли вона відбулася – я ніби розриваюся. Продовжую рухатися вперед, але у якийсь момент роздвоююся і однією половиною йду вперед, а іншою зупиняюся і розглядаю цю кризу, щоб більше такого не повторилося. І з часом, коли я рухаюся далі по життю, вона розчиняється у просторі. А шлях не може бути рівним, він звивистий. Іноді він буває гарним, іноді з «ворітьми». Щастя, як і нещастя, виникає невідомо звідки і туди ж відходить, якщо не забувати, що потрібно рухатися далі.

П.: Знову у ваших малюнках з`являється мотив роздвоєння (апелює до Рис. 1), при цьому себе ви зображуєте за допомогою такого образу, який нагадує про те, що душа може покинути тіло. Характерно, що один і той же малюнок виражає теми «Дорога мого життя» та «Криза і етапи виходу з неї».

В.: Тобто моє життя – це суцільна криза?

П.: Воно супроводжується кризами, викликаними смертю батька. І все життя присвячене їх подоланню. Де на малюнку розташоване «Моє майбутнє»?

В.: Там, де позначена ця тема – вгорі, у правому куті. Посередині – «Дорога мого життя». Вгорі, у лівому куті я написала: «Сприймання минулого, яке не можна виправити», «Моє минуле», «Сприймання нещастя» і відразу «Сприймання щастя», яке також було і залишило більш надійні сліди, ніж нещастя.

П.: Те, що ви кажете – вражає! **Щастя, яке було у дитинстві, перетворилося на нещастя – тому теми «щастя» і «нещастя» виражає один малюнок. Можна констатувати відповідну логіку: «краще б цього щастя у дитинстві взагалі не було, тоді нещастя не було б таким драматичним».**

В.: Я ніколи про це не думала.

П.: **Ось чому несвідомо ви можете вносити деструкції у стосунки, коли вони «занадто гарні».**

В.: Щоб потім не було боляче, якщо у стосунках з`являтимуться негаразди.

П.: Так, але свідомо ви це представляєте таким чином, що «я динамічна, і коли у стосунках настає ідилія, то мені нудно, я можу померти від нудьги».

В.: Може бути... Я намагаюсь нікого не підпускати до себе близько.

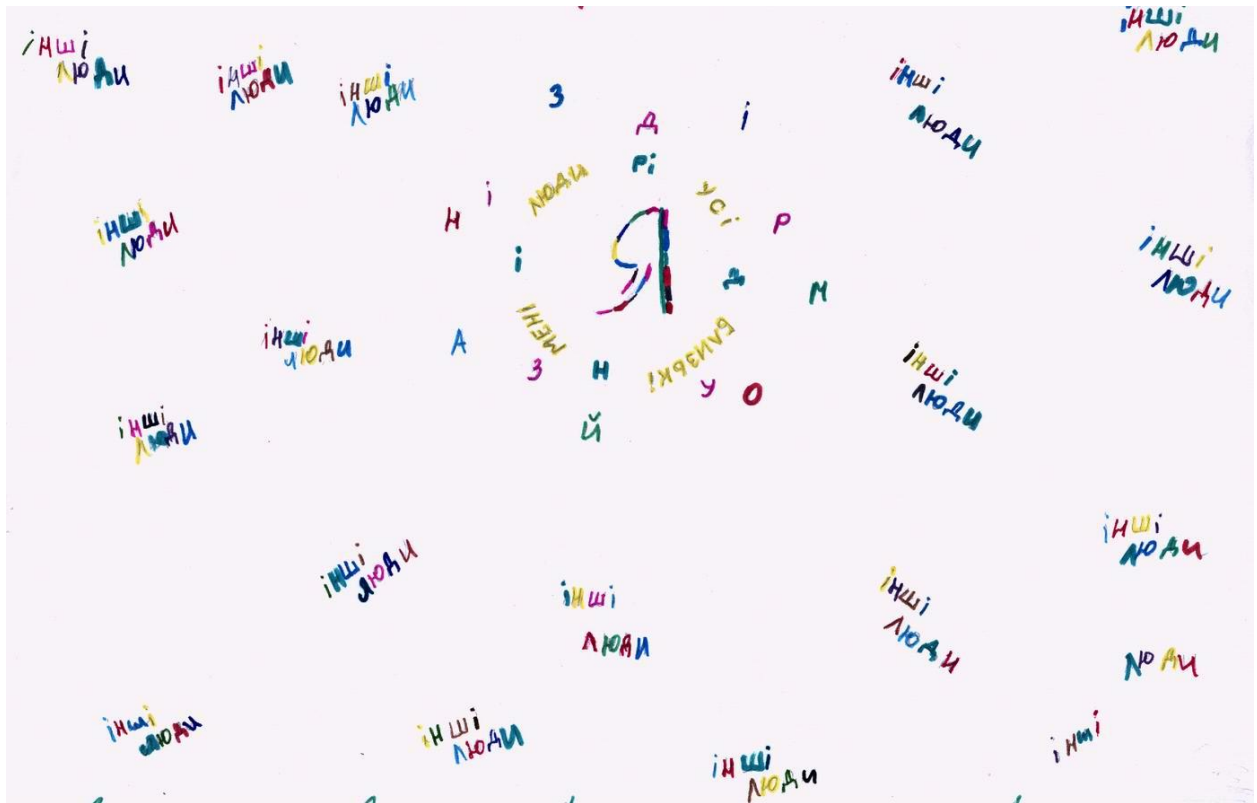


Рис. 6. Людина, яку я відчужую. Найбільш значима для мене людина

П.: Таке своєрідне поєднання тем говорить про те, що найбільш значимих людей ви, дійсно, не підпускаєте до себе близько.

В.: Але вони все-таки ближче, ніж всі інші люди. На малюнку моє «Я» розташоване у центрі. Перше коло навколо нього – це рідні і близькі, яких я тримаю на відстані. Далі розташовані друзі, за ними – знайомі, а вже потім – сторонні люди.



Рис. 7. Мій стан

В.: У мене часто буває такий стан, як у цього совеня. Воно таке скуйовджене, настовбурчене – сидить і пильнує.

П.: Вас часто турбує безсоння?

В.: Дуже часто. Постійно. Я і сьогодні спала не більше двох годин. А світанок я взагалі ненавиджу. Коли відбувається перехід з темряви у світло – у мене всередині все перевертається, для мене це жах. Іноді у мене буває такий стан, як у крокодильчика. Він переливається блакитним і рожевим кольорами, лежить на тепленькому пісочку на березі. Поряд квіточка, водичка. Йому добре.

П.: І знову у нього такий животик, як у вагітної жінки. На малюнку у дитячих образах представлена протилежність – безтурботність крокодильчика і підвищена відповідальність совеня. Яку тему виражає малюнок? Ваш звичайний емоційний стан?

В.: Ні. Це мій стан у той чи інший момент часу. Я можу бути різною.

П.: Тобто емоційний стан може часто змінюватись?

В.: Так. Дуже часто, хоч кожен хвилину. Я – суцільна нестабільність, іноді сама не знаю, що від себе можна очікувати. Я імпульсивна, роблю те, що мені заманеться. Дуже люблю задовольняти свої бажання.

П.: Це знову повертає нас до дитинства. Імперативна значимість бажань – це психологічна характеристика дитячого періоду з його первинними психічними процесами.

В.: Тоді не всі мої бажання задовольнялись. Одного разу я образилась на маму за те, що вона мій подарунок – улюблену книжку «Тарган» – повернула на мою книжкову полицку. Я сиділа перед книжковою полицкою, обіймала книжку і плакала. Я думала, що мама не захотіла цей подарунок через назву книжки, але ж він був від щирого серця. Я підійшла до мами і запитала її, чому вона поставила книжку на мою полицку, а вона відповіла – щоб я її охороняла. Я це все чудово пам'ятаю.

П.: До речі, совеня на малюнку таке настовбурчене, начебто перебуває у полоні образ.

В.: Ще я пам'ятаю себе у дитячому ліжечку. Тато з мамою сиділи на своєму ліжку, він їв яблуко, а вона читала книжку. Тато сказав: «Не читай лежачи – зіпсуєш зір», а у відповідь: «Не їж лежачи – подавишся». Мені цей епізод не дає спокою.

П.: Чому?

В.: Не знаю. Він мені подобається. Я лежу у ліжечку, а вони разом. **Це ідилія, коли ми були всі разом.**

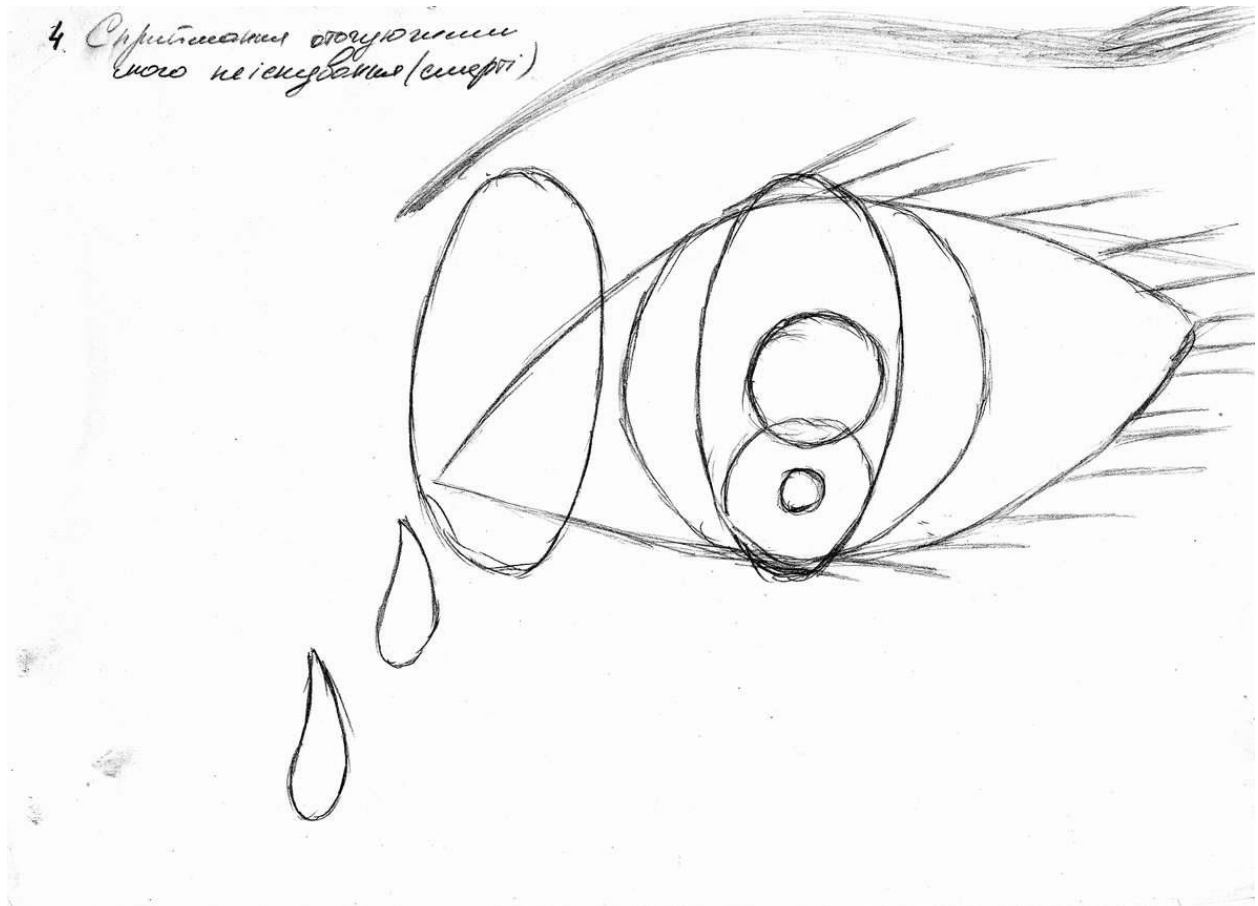


Рис. 8. Сприймання оточуючими мого неіснування (смерті)

П.: Чому тут зображене таке складне око?

В.: Тому, що тут декілька очей.

П.: Чиї це очі?

В.: Усіх оточуючих, хто дізнається про мою смерть. Кожен це буде сприймати по-своєму: хтось буде плакати від цієї звістки, хтось – сумувати, комусь стане незручно, комусь мене буде не вистачати, але всі здивуються – очі на малюнку широко розкриті. Мене ніколи не хвилювало питання, як сприймуть мою смерть оточуючі. Одного разу я спитала про це у дідуся й бабусі.

П.: Вони, мабуть, відповіли: «Не кажи дурниць».

В.: Ні! Вони мене знають і до таких моїх слів ставляться дуже серйозно.

П.: Тобто знають, що це може бути серйозно?

В.: Так, знають, що я можу це зробити.

П.: Що зробити? Наблизитися до смерті?

В.: Так. Якщо мене доведуть до межі терпіння.

П.: А звідки вони це знають? Були відповідні ексцеси?

В.: Вони знають, що ніхто не примусить мене зробити інакше, якщо я щось вирішила. Ще знають мій інтерес до холодної зброї. У чотирнадцять років я накинулася на бабусю з ножом. Після цього випадку вони всі мої слова сприймають серйозно – краще дитину не чіпати, коли вона ставить такі питання, не нервувати її.

П.: У зв'язку з чим виникла така агресія по відношенню до бабусі?

В.: Я вже точно не пам'ятаю. Вона мене розлютила. Я просила її замовкнути, а бабуся має тенденцію говорити те, що не потрібно чути іншій людині. Коли з нею не погоджуються, їй необхідно обов'язково вивести іншу людину з рівноваги.

П.: А що вона тоді говорила?

В.: Щось таке, що мене дуже сильно дратувало. Якусь неправду, яка мене завжди розлючує. Усі тоді були у шоковому стані. Від мене ніхто такого не очікував. Після цього всі почали ставитись до мене більш серйозно. Дідусь тепер говорить, що мені треба лікуватись у психіатричному закладі, а я жартую, що скоро там буду на практиці. У мене товариш лікувався чотири рази у психіатричній лікарні – і нічого з ним не трапилось.

П.: Можна звернути увагу на те, що широко розкриті очі є спільним атрибутом двох малюнків: «Мій стан» і «Сприймання оточуючими мого неіснування (смерті)».



Рис. 9. Драматична подія мого життя. Подія, до якої не хотілося б повертатися

В.: На похороні батька у мене був стан совеня (апелює до малюнку «Мій стан»).

П.: Вас намагалися захистити, казали вам, що батько заснув.

В.: Ні, мене привезли на поховання. Я пам'ятаю, що мені казали: «Кинь камінчик, щоб тато спав спокійно». Я дуже не хотіла кидати, але кинула. Спочатку один, а потім ще два – пам'ятаю це, як зараз. Пам'ятаю, з якого боку стояла від труни, як труну опускали в яму. Пам'ятаю, що мама плакала, а мене якась стороння тітка віднесла кудись на руках. Мене деякий час дуже цікавило питання, як загинув батько... У Волгограді є мінні поля і люки з ґратами. Я до цих пір боюсь люків. Солдати повинні були спускатися у люки і розмінювати підземні ходи. У тата, який був офіцером, солдат не зміг вибратися з такого люку. Батько хотів йому допомогти, мотузок обірвався, і він впав на міну. Ось на малюнку піднята труна з батьком, орден Червоної Зірки – посмертно.

П.: А навіщо підняли труну?

В.: Я не знаю. Мене не цікавило це питання. Але саме так і було.

П.: Намальовано так, що батько начебто не мертвий, а живий. Це може говорити про те, як важко було прийняти факт його смерті.

В.: Так.

П.: Хто ще зображений на малюнку?

В.: Люди, які там були. Мама, тітка, яка мене відносить. Я на руках у тітки, тягнуся до мами – а мене відносять. На похороні було дуже багато людей.

П.: Мама була у такому стані, що не могла приділити вам багато уваги, тому ви на руках у чужої жінки.

В.: Мені ця тітка говорила: «Мамі погано, ми відійдемо». А мене ні тато, ні мама не беруть на руки. Я не можу зрозуміти, чому це так. Це зараз я розумію, що батько був мертвий і не міг взяти мене на руки, а мама була у жалобі, їй було погано, тому що вона його дуже кохала. Це видно з усіх фотографій.

П.: Можемо повернутися до малюнку «Я-реальне». Ми припускали, що психологічно ви перебуваєте «у жалобі». Зараз бачимо, що ви намалювали маму на похороні у такому ж вбранні, у якому зобразили себе на малюнку «Я-реальне». **Отже, малюнки показують, що несвідомо ви, дійсно, постійно («Я-реальне») перебуваєте «у жалобі», хоч можете це приховувати за активністю.**

В.: Ховаюсь від цього за справами?

П.: Так.

В.: Мені і зараз некомфортно у відкритому одязі, звичайно одяг закриває мої руки і ноги. Я не відкриваю не лише тіло, але й душу – усіх намагаюсь тримати на відстані від себе.



Рис. 10. Мої стани

В.: Тут різними кольорами зображені ангели. Синій мені подобається найбільше. Також я намалювала зірку, що падає; дитину, яку звати Ві (це скорочення від мого ім`я Вікторія); посмішку чеширського kota, яка виражає мій ситуативний позитивний стан.

П.: Коли зірка «падає», вона перестає існувати. Знову у поле зору потрапляє мотив неіснування. Також можемо констатувати, що образ ангела єднає даний малюнок з малюнком на теми «Криза і етапи виходу з неї», «Сприймання минулого, яке не можна виправити», «Моє минуле», «Сприймання нещастя», «Сприймання щастя», «Дорога мого життя», «Моє майбутнє».



Рис. 11. Мій погляд на світ

- В.: Я хотіла намалювати свій погляд. Світ зображений чорним кольором, я бачу його весь, а світові видимі лише мої очі. Мене саму не видно. Я намагаюсь, щоб мене не було видно.
- П.: У такому випадку ви дивитесь з потойбічного світу. Це знову нас повертає до образу жалобного плаття.
- В.: Я хотіла намалювати крапельки води, але подумала, що зіпсую ними малюнок.
- П.: Цей малюнок виражає проблему «психологічної смерті», обумовлену втратою близької значимої людини, що єднає його з малюнком «Я-ідеальне». Дівчина на малюнку «Я-ідеальне» жива, але життя проходить поряд, а героїня у цей час спить.



Рис. 12. Я йду назустріч біді

В.: Через вогонь з темряви. Ми нічого не боїмося, усіх затопчемо, усіх порвемо.

П.: На попередньому малюнку ми бачили цю темряву і бачили очі кішки. На даному малюнку також зображена кішка.

В.: Я намалювала сніжного барса – найбільш сильну і швидку кішку.

П.: Повернення у реальний світ, виходячи з ваших слів, пов'язане з проявами агресії.

В.: Так, не треба стояти у нас на шляху. Необхідно відразу все вирішити, щоб не було біди, щоб усунути її. Я завжди агресивно реауюю на біду. Можливо, це пов'язано з моїм відчуттям безсилля на похороні батька, коли я нічого не могла вдіяти.



Рис. 13. Мій звичайний день

В.: Я намалювала ранок, день, ніч, світ навкруги. Крізь хмаринки світить сонечко. Усе не так погано, проблеми можна розв'язати.

П.: Дівчина на малюнку перебуває на самоті.

В.: Так. Я не звикла покладатися на людей. Кожен робить усе по-своєму. Краще зробити все самій, ніж когось просити. Я буду впевнена, що зроблю все так, як вважаю за необхідне, щоб потім не перекладати відповідальність на іншу людину.



Рис. 14. Мій звичайний емоційний стан

В.: Так я можу сидіти де завгодно.

П.: Малюнок пов'язаний з мотивами самотності і перебування «на краю».

В.: Так.

П.: Для ваших близьких не є новиною, що ви можете бути «на краю»?

В.: Так. Недавно мене вразила фраза мами: «Як ти думаєш, якби тато був живий, ми були б разом?» Можливо, у стосунках батьків теж було не все гаразд, а я цього не пам'ятаю?

П.: Малюнки засвідчують, що період раннього дитинства був позитивним для вас. Реакція ж на запитання мами показує, наскільки значимим для вас є батько.

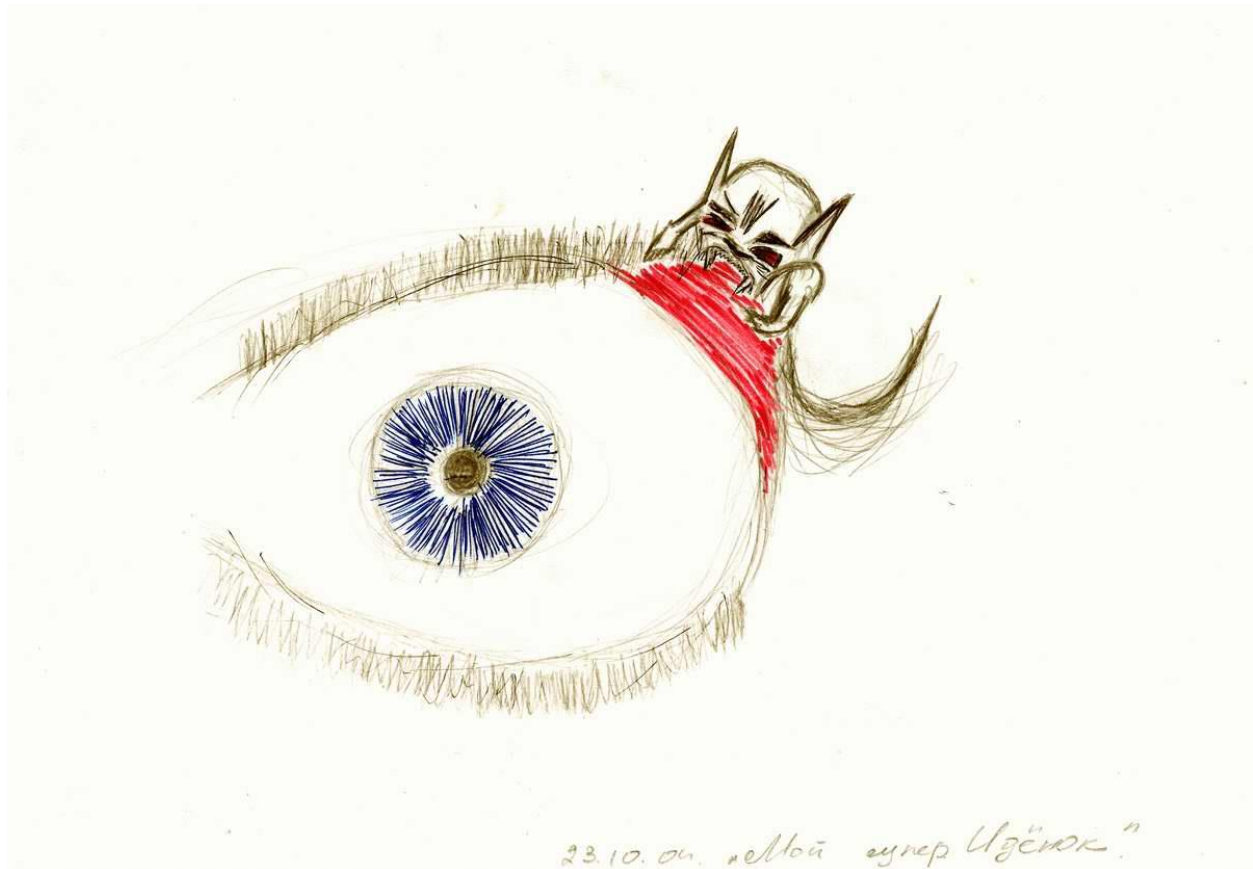


Рис. 15. Мій Супер-Ідьонк

В.: Таким був мій внутрішній стан, коли мені повідомили шокуючу новину. Я дивлюсь на світ звичайно не так широко, мені завжди кажуть: «Розплющ очі!». На малюнку хтось віддирає мені віко зі словами: «Подивись нарешті на цей світ!»

П.: На світ чи на себе?

В.: На світ. Це ж моє око роздирають.

П.: Значить, та істота, яка роздирає око, теж ваша?

В.: Так. Це те, що у мене всередині. Мій Супер-Ідьонок. Він каже: «Прокинься, подивись, де ти перебуваєш!».

П.: Я вам вдячний за роботу! Сподіваюсь, вона допоможе вам розібратись у тому числі і з цією істотою!

Приклад 2 дозволяє проілюструвати особливості використання психомалюнків у діагностико-корекційній роботі зі стресовим станом автора, викликаним конфліктними стосунками з матір'ю.



Рис. 1. Людина, яку я не люблю

- Психолог (П.): Ви казали, що самі змогли проаналізувати деякі теми, будь-ласка, поділіться своїми здобутками.
- Олександра (О.): Мій погляд зачепився за цю змію. Вона мені була неприємна. При цьому, як я зараз бачу, малюнок вийшов досить барвистим – сонце, травичка, небо...
- П.: І члени групи звернули увагу, що образ змії викликає позитивні емоції.
- О.: Змія – це підступна людина, яку хтось пригрів, і яка замість вдячності може вкусити. І ще ця змія якась така...(показує).
- П.: Тобто, як ви це показуєте, непряма, діє непрямо.
- О.: Як мама мені колись казала: «Ти все любиш робити нишком, тихенько, щоб ніхто не знав». І ця змія також щось робить тихенько, нишком. Коли я не очікую, людина може щось таке зробити, наче вдарити мене мішком по голові. Я такого дуже не люблю. Цей образ викликав у мене страх, коли я його малювала.
- П.: Те, що ми чуємо зараз, по-перше, говорить, що мамині слова не пройшли безслідно. По-друге, є підстави висунути припущення, що цей образ може мати відношення до вас.
- О.: Так, але я не відразу це зрозуміла.
- П.: І ще можемо висловити припущення про наявність ідентифікації з мамою. Адже мама казала, що ви робите щось нишком. А зараз ви кажете, що у вашому житті трапляється так, що інші люди вам роблять щось неочікуване.
- О.: Це буває рідко. Взагалі я не пам'ятаю, щоб мамі робила щось нишком. Звичайно, я любила якісь свої дії приховувати. Наприклад, мене завжди примушували їсти, а я не хотіла і намагалася їжу десь заховати. Пробувала викидати через вікно, спускати в туалет. Ще був варіант – загорнути їжу у папір і заховати у квартирі. Потім мама казала: «Що це смердить? Чи це Саша щось сховала, чи миша здохла?».
- П.: «Найкращий» спосіб уникнути такого годування – це захворіти. Тоді всі питання зникають. Чи не було у вас проблем зі здоров'ям, зокрема, з травленням?
- О.: З травленням проблем не було. Всі органи були здорові.

П.: А чому ж вам так не хотілося їсти? Мама, очевидно, неадекватно реагувала? Ви нормально їли, а їй здавалося, що мало? Чому взагалі це було проблемою в дитинстві?

О.: У мене завжди був поганий апетит.

П.: Поганий апетит як протест проти мами? Хоча це могло ніколи не потрапляти в поле зору. Відкрито ви не виражали негативного ставлення до мами. Тоді протест міг бути в такій формі. Щоб не йти назустріч бажанням мами – «у мене поганий апетит». Ще необхідно звернути увагу на сухе дерево на малюнку.

О.: Я хотіла намалювати колоду, щоб змія була «підколодна». А потім у мене вийшло так, що змія сидить на гілці дерева.

П.: Тобто гілка розташована на деякій відстані від землі?

О.: Так, і на гілці сидить «змійониш», він смертельно ядовитий, це кобра чи щось подібне. Зуб з отрутою блищить.

П.: Якщо саме «змійониш», то наші припущення щодо зв'язку образів малюнку з дитячими переживаннями, мабуть, не безпідставні. Очевидно, мама могла відчувати певний негатив у вашому ставленні до неї.

О.: Але що я могла такого зробити? Єдине, що я пам'ятаю – як викидала їжу. У більш дорослому віці я з нею билася.

П.: Билася у підлітковому віці?

О.: Вона мене била, а я відбивалася. Якось я була дуже зла. Я зачісувалася, а вона мене «діставала». Вже не пам'ятаю точно, що трапилося, але щіткою, якою розчісують волосся, я кинула в неї і вцілила в обличчя так, що аж кров потекла.

П.: За це ви, очевидно, саму себе не дуже любите. І тому ми бачимо тему – «Людина, яку я не люблю». У зв'язку з цим у вас може бути почуття провини, можуть бути також певні моменти самопокарання. Те, що «змійониш» смертельно небезпечний, показує, наскільки інтенсивними є деструктивні тенденції по відношенню до мами. Тобто вони на рівні життя і смерті. **Отже, ми виходимо на несвідоме бажання причинити шкоду мамі. Оскільки при цьому наявна ідентифікація з мамою, то всі деструктивні тенденції по відношенню до неї можуть також**

спрямовуватися на саму себе. Ви вчора запитували, що робити з власною психосоматикою, тобто ви відчуваєте, що психологічні негаразди відбиваються на соматичному рівні.

О.: Я зараз сиджу – мені аж горло стиснуло, у голові все крутиться, щось мені зле.

П.: Коли ви опрацюєте цей матеріал, вам, безумовно, стане легше, бо ви у більшій мірі будете приймати себе у всіх тенденціях.

О.: Я дуже здивувалася, коли зрозуміла, що на малюнку – я сама, адже малювала людину, яку не люблю.

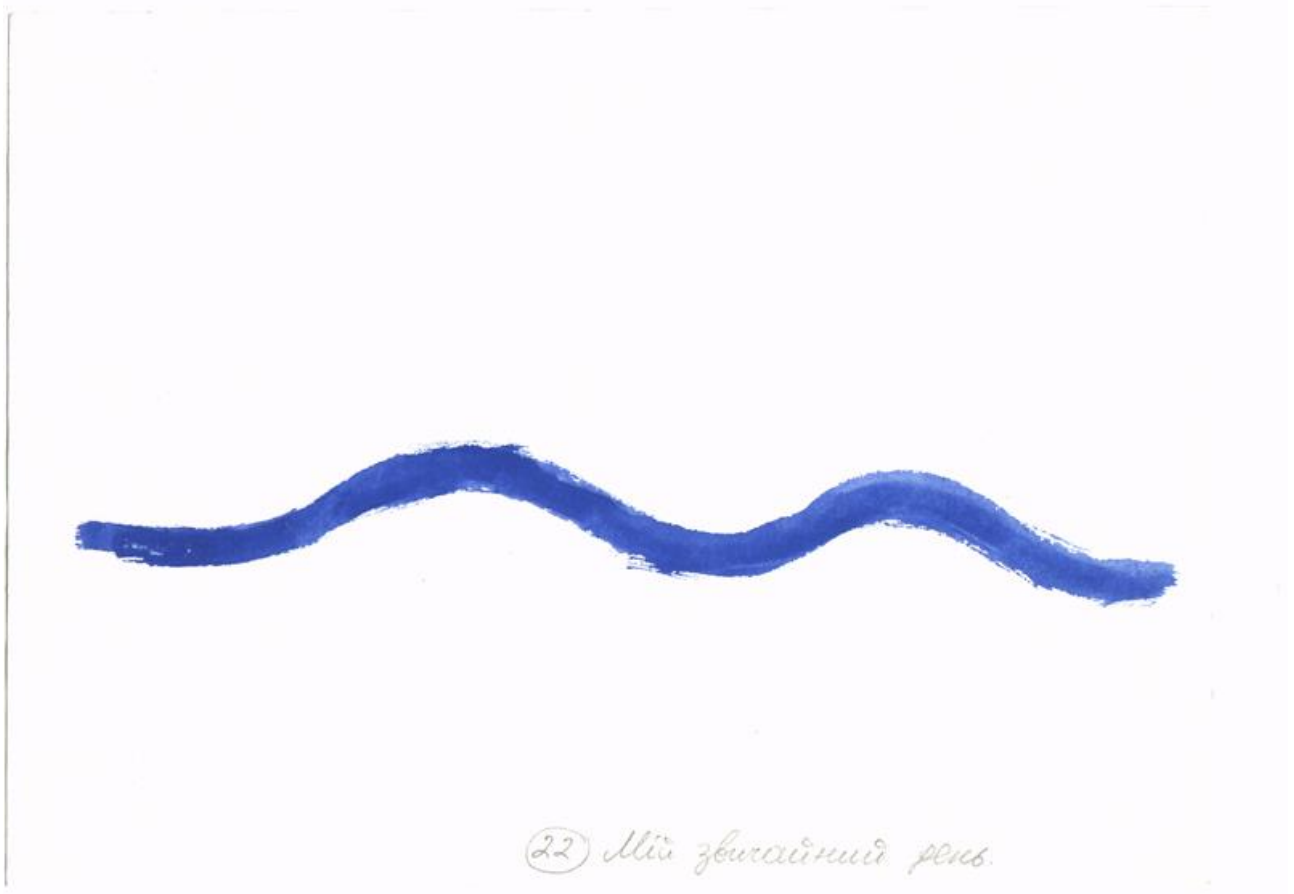


Рис. 2. Мій звичайний день

П.: Яка ідея цього малюнку?

О.: Я хотіла показати, що у мене бувають спади і підйоми настрою. Вони не дуже значні, в нормальних межах.

П.: Бачимо, що на малюнку «Людина, яку я не люблю» у змії значний «підйом». Очевидно, доводиться докладати великі зусилля, щоб не було таких проявів, які виражає образ змії.

О.: Останнім часом це буває дуже рідко.

П.: Адже це такі тенденції, які проявляються по відношенню до матері, вони є асоціальними. Якщо останнім часом негатив виражається рідко, то можна припустити, що він обертається на саму себе. При цьому ви можете страждати на соматичному рівні. Тобто зуб змії може спрямовуватися на саму себе.



Рис. 3. Мій звичайний емоційний стан

П.: Як би ви пояснили малюнок?

О.: Можливо, я хотіла показати, що зовні все добре, а в середині – щось не те. П.: На малюнку емоційний стан вийшов досить мажорним.

О.: Щось мені це не подобається. Я навіть думала намалювати кактуси. І намалювала, але вони все рівно не відобразили того, що я хотіла.

П.: Дівчинка на малюнку асоціальна – вона без одягу, на острові, харчується бананами. Тобто вона живе, як дикунка. Природа їй дарує їжу і все необхідне.

- О.: Зате вона у капелюсі. Може, я не випадково намалювала ці букви таким кольором? Адже на інших малюнках рожевим кольором у мене зображена мама.
- П.: Сонечко на малюнку гріє чи припікає?
- О.: Градусів 30.
- П.: Тобто температура комфортна?
- О.: Може, трохи жарко, але близька до комфортної. Ці букви мене ніби прикривають. Вони прозорі й утворюють курінь.
- П.: Емоційний стан, очевидно, значною мірою визначається первісними агресивними потягами, про які ми говорили вище. Адже на малюнку зображена первісна людина.
- О.: Насправді я дуже люблю сидіти на березі Дніпра, щоб було тихо, ніхто не заважав. Щоб не бігали діти, не кричали. Так спокійно. Шумить вода, пісок чистий, сонце тепле. Люблю так полежати. Можливо, я це хотіла показати.
- П.: У такому випадку можна сказати, що на малюнку явно не дніпровський пейзаж. Він наводить на думку про нецивілізованість дівчини, що тут зображена. Звернемо також увагу на те, що цивілізація дуже мало торкнулася агресивних потягів у природі людини. Малюнок показує, що звичайний емоційний стан залежний від тих деструктивних потягів, про які йшла мова при обговоренні малюнка «Людина, яку я не люблю». Що б ви на це сказали?
- О.: У мене мама зараз живе дуже далеко. Коли вона ближче, наприклад, телефонує, то у мене виникає якесь збудження, з'являється страх. Коли вона приїжджає, то також це досить сильно напружує. Така реакція у мене саме на маму. Поки я її не бачу, то не можу сказати, що кожен день про це думаю.
- П.: При цьому мама може бути хоч в Австралії. Тут відстань ролі не відіграє. Відіграє роль те, що саме фігура мами певним чином вплинула на структурування психіки. Фігура мами була ніби катализатором тенденцій агресивності.
- О.: Ні, я неправильно сказала. Мамі я виражаю негатив хоча б частково, а татові взагалі ніяк не могла виразити, навіть якщо

дуже хотіла. Це для мене було рівнозначно страху смерті – таке виразити.

П.: А хотілося?

О.: Так. Але це бажання, мабуть, витіснене. Мамі я більш явно виражала негатив. Хоча, якщо подумати, я боюсь їх обох.

П.: А з чим ви це пов'язуєте?

О.: Може, були якісь травми в дитинстві. Фізичні покарання.

П.: Карали і мама, і батько?

О.: Так, часто. Причому, якщо карав батько, то мама казала «навіщо ти дитину б'єш», а якщо карала мама, то таке казав батько.

П.: Тобто могли покарати вас, а потім це переходило у з'ясування їхніх стосунків?

О.: Я пам'ятаю, що коли мене фізично карали, то я думала, що «виросту і вам відповім». Мені дуже хотілося «дати здачу». Але тоді, в дитинстві, я просто завмирала і все. Також часто мені здавалося, що це несправедливо, коли батько казав: «Я не буду з'ясовувати, хто із вас винен», і карав мене і брата.

П.: А це траплялося в контексті стосунків з братом?

О.: Так, нас обох карали.



Рис. 4. Я йду назустріч біді

О.: Мені здається, що цей малюнок пов'язаний з попередніми і, особливо, з малюнком «Людина, яку я не люблю». Ніж, який я тримаю, і зуб змії схожі між собою.

П.: Порівнюючи ці малюнки, ми виходимо на суперечність психіки. **Відкрите вираження агресивних тенденцій (а тут зображена людина зі зброєю) передає образ дитини. Але якщо це дитина, то зброя іграшкова.**

О.: **Ні, це справжня зброя, цей ніж гострий.**

П.: Бойова зброя, очевидно, має відношення до бажання «вирости і віддячити». Але є відчуття, що якщо дозволити реалізуватися своїм потягам, то можна наробити якоїсь біди. Тобто можна жбурнути не лише щіткою для волосся, яка не принесе великої шкоди. Цікаво, що в цьому акті простежується компроміс між тим, щоб бажання нашкодити було реалізоване і тим, щоб ця шкода була не дуже серйозною. Якщо ж виражати деструктивні тенденції у такій формі, якій відповідає образ змії, яка є дуже пластичною, гнучкою, то у такому випадку «я себе не люблю».

О.: Ще я хотіла гарно промалювати взуття, у якому було б добре утікати.

П.: Ви зараз озвучуєте певну логіку: ваше несвідоме «знає», що від таких бажань – мати у руках зброю і дозволити собі її використати – потрібно тікати. Якщо цього не зробити, буде біда.

О.: Але ж я це можу проявити лише тоді, коли мене «дістали», довели.

П.: Тенденції психіки існують безвідносно до того, дістали чи ні. Якщо ці тенденції є, то обов'язково в житті будуть знаходитися відповідні приводи. Навіть якщо їх не буде, то ви самі можете моделювати життєві ситуації таким чином, щоб дозволити цим психічним тенденціям реалізуватися.

О.: Яким тенденціям? Скоїти біду?

П.: Тенденції проявити по відношенню до інших людей агресію. Але ми ще не знаємо, чи до інших людей, оскільки не знаємо, що означає цей образ (правий план малюнку «Я йду назустріч біді»).

- О.: Це щось таке страшне, велике. Швидше за все, це людина. Або якась ситуація.
- П.: Очевидно, вами відчужується факт вашого народження. Оскільки ви відчужуєте матір в її певних проявах, то можете відчужувати сам факт, що народилися від цієї матері. І проти цього факту внутрішньо протестуєте (апелює до зображення на малюнку «Я йду назустріч біді»).
- О.: Як не дивно, у мене були такі думки. У дитинстві мені здавалося, що бабуся мені більше мама, ніж моя справжня мама.
- П.: Тут намальоване щось схоже на мішок, у якому можна побачити зародок.
- О.: Такий вигляд має місячний зародок дитини.
- П.: Колір цього образу, а також тема малюнку дозволяють стверджувати наявність відчуження.
- О.: Дивно, але у мене зараз не виникає протесту проти того, що ви кажете. Хоча я не впевнена, чи це так, чи ні.
- П.: Необхідно звернути увагу на те, що у вашому теперішньому житті можливі неадаптивні форми поведінки, пов'язані з розглянутими суперечностями психіки. Бути більш гнучкою вам менш приємно, ніж бути у такому войовничому образі, як це зображено на малюнку «Я йду назустріч біді». У зв'язку з цим у вас можуть періодично виникати певні ексцеси, коли ви воюєте з кимось чи з чимось. Ми раніше чули, що вам довелося змінити багато місць роботи. Очевидно, на це є певна причина.
- О.: Коли я виявляла своє незадоволення таким чином, як це показано на малюнку, то мені потім було незручно. Я відчувала, що це було якось не адекватно до ситуації, занадто сильно, перебільшено. У мене це буває не лише на роботі.
- П.: І в особистих стосунках?
- О.: Так, я згадую, що таке було у школі, в училищі. На роботі я могла собі дозволити щось таке сказати директору.
- П.: Зрозуміло, що директору це не подобалося. І це могло викликати труднощі у стосунках. Які якості людини чи її дії, наміри можуть примусити вас «дістати зброю»?

О.: Завжди – якесь приниження чи певний утиск.

П.: А ще?

О.: Загроза насилля. Якщо хтось мені погрожує, я можу почати діяти першою.

П.: Ви реагуєте фізично, тобто вступаєте в бійку?

О.: Так.

П.: Якщо пролунає така загроза чи якщо ви її відчуєте?

О.: Наприклад, якщо мене хтось з хуліганських міркувань штовхне, у відповідь я вдарю у ніс.

П.: Отже, примусити вас «дістати зброю» можуть утиски, приниження і загроза насилля. Тобто саме ті моменти, від яких ви страждали у своєму дитинстві. Адже з боку батьків могли бути приниження, утиски і загроза насилля. Оскільки все це пов'язано зі страхом, ви в актуальних життєвих ситуаціях можете починати діяти першою.

О.: Я взагалі не можу дивитися, як поводять себе інші люди. Наприклад, одну дівчину вдарили, а вона почала плакати – і все. Якщо мене хтось вдарить, то це буде таке...

П.: Зрозуміло, тому що тоді відбувається актуалізація руйнівної енергетики мортідо.

О.: Мені у такому випадку здається, що перед очима мряка, і я себе дуже погано контролюю. Якщо у мене є щось важке під рукою, я ним можу вдарити.

П.: І це може погано скінчитися. Отже, коли хтось штовхнув чи вдарив, відбувається підсилення ваших агресивних імпульсів. Ви реагуєте не лише на людину, яка так проявила себе по відношенню до вас, а ще й на батьків, які колись ображали, могли фізично карати. Людина, яка вас штовхнула чи вдарила, не знає, що вона актуалізує потужну мортідну енергію, і їй зараз перепаде і за конкретну дію, і за батьків, які сприяли формуванню цієї агресивності.

О.: Мене також може вивести з себе, наприклад, кіт, коли він ходить і канючить «мяв-мяв, мяв-мяв, мяв-мяв...». Мені так і хочеться його чимось вдарити. Моїй кішці не раз діставалось за це.

- П.: Кіт – беззахисна тварина, яка не може відповісти або пожалітися комусь, тому це зручний об'єкт виміщення.
- О.: Розумієте, коли воно ходить і канючить... Може, до мене колись так ставилися, коли я ходила і канючила?
- П.: Не виключено, що ви намагалися якось привернути до себе увагу батьків і вдавалися до такої тактики. А батьки могли, не розуміючи причини такої поведінки, вас карати.
- О.: Тобто вони просто не розуміли, що мені потрібно?
- П.: Так. Ще ми бачимо, що у цієї дитини на малюнку є різні види зброї. Є зброя, яка не демонструється. Якщо лук, меч, стріли видно, то за спиною ви тримаєте руку з ножом. При цьому кажете, що у ножа є аналогія із зубом змії. Тобто ми виходимо на елементи певної підступності. Не все ви відкрито представляєте, коли «йдете назустріч біді», є певні запасні варіанти дії, які закриті для інших. Що б ви на це сказали?
- О.: Мені взагалі неприємно так про себе думати. Я стільки років намагалася зробити із себе «білу і пухнасту». Мене у такому войовничому стані вже давно ніхто не бачив. Це було актуальним у підлітковому віці.
- П.: Це треба розуміти, щоб бути більш оптимальною, мажорною, більш адекватною в самих різних ситуаціях.
- О.: Так, я боюсь, щоб мої агресивні тенденції не реалізувалися.
- П.: Ми прогнозували, що ці тенденції можуть проявлятися і в ділових стосунках, що ви можете нести певну загрозу і для себе, і для інших людей.
- О.: Якщо ця енергетика є, то куди ж її діти? Я старалася, ходила, наприклад, на кунг-фу. Мені подобалося бити груші.
- П.: Ви задаєте питання, яке показує, що не дарма на малюнку «Я йду назустріч біді» ми бачимо не дорослу людину, а дитячий образ. Це питання, яке може задавати дитина батькам: «Що мені робити? Куди діти енергетику?». Якщо ви будете бачити, які почуття актуалізує у вас та чи інша ситуація, то принаймні ви будете їх тримати під більшим контролем. І діяти не так, як диктують ці

почуття, а так, як диктує розум. Будете в більшій мірі відчувати власну психологічну силу.

О.: Колись у мене було якесь непорозуміння з бабусею (маминою мамою), і вона сказала, що мене треба посадити у тюрму. У мене зараз з приводу цього є певний страх, що все так може закінчитися.

П.: Як відомо, існує прислів'я: «Від тюрми і суми не зарікайся». Народна мудрість ґрунтується на інтуїтивному осягненні універсальних психологічних тенденцій. Вони мають таку потужність, що найрозумніша людина іноді не застрахована від проблем, які ми обговорюємо. Сила цих почуттів, цих мортідних тенденцій може при певних обставинах перевершити цивілізаційні бар'єри – соціальні табу, виховні моменти. Тоді виникає стан афекту. І тоді, дійсно, можна накоїти таких речей, за які настає не лише моральна відповідальність, але й кримінальна.



Рис. 5. Радісний день у сім'ї

О.: Мені знову здається, що ці малюнки подібні («Радісний день у сім'ї» і «Людина, яку я не люблю»).

П.: Дійсно, на тарілці бачимо узор, подібний до того, який є на змій.

О.: Я дуже довго не могла намалювати радісний день у сім'ї. Я цю картинку перемальовувала багато разів. Вже намагалася перемалювати з журналу – не виходить. І з великими труднощами все-таки намалювала.

П.: Значить, труднощі, через які довелося пройти у батьківській сім'ї, можуть закривати для вас бачення того позитивного, що було в сім'ї.

О.: І, взагалі, торт невеселого коричневого кольору.

П.: Тобто присутнє амбівалентне ставлення до сім'ї, до батьків.



Рис. 6. Звичайний психічний стан близьких мені людей.

Минуле, яке не можна виправити

П.: Ми бачимо, що чоловік б'є жінку. Це батько б'є матір чи батько б'є вас?

О.: Матір.

П.: До якої теми можна віднести цю картинку?

О.: До обох тем.

П.: Теми малюнків показують, що у вашій психіці відбулася фіксація на такому досвіді. Хто зображений на верхньому плані малюнка?

О.: Це брат, якого ці проблеми не зачіпають. У всякому випадку не так зачіпають, як мене.

П.: Він знаходив захист у тому, що включав голосно музику, повертався спиною і начебто не реагував?

О.: Так.

П.: Маленька дівчинка під столом і зі сльозою - це ви?

О.: Так.

П.: А брат старший? Від вас ми чули, що молодший.

О.: Молодший.

П.: На малюнку – начебто він старший, бо його психологічна реакція більш зріла, ніж реакція цієї дівчинки.

О.: Як було у дитинстві – не пам'ятаю. Це зараз у нас приблизно така реакція.

П.: Але ж зараз ви не живете разом?

О.: Приїжджала мама, і все те ж саме повторилося.

П.: І бійка така, і биття посуду?

О.: Так.

П.: Це, очевидно, психологічно актуалізувало у вас таку маленьку дівчинку.

О.: Я при цьому себе такою відчуваю. Коли мене відштовхують: «Не лізь».

П.: Якщо відштовхують і кажуть «не лізь», то вам, мабуть, хотілося у подібній ситуації виступити в такому образі (апелює до малюнку «Я йду назустріч біді»)?

О.: Так.

П.: Проти кого, швидше, ви виступаєте у такому образі?

О.: Проти батька. Бо це ж він маму б'є, а не вона його. Я колись хотіла допомогти, але в результаті полетіла в другий кінець кімнати.

П.: Допомагали мамі?

О.: Так. У батька неврівноважений характер. Спочатку він трошив посуд, коли той був не помитий. Потім посуд залишився тільки залізний. Ми подумали, що можна тепер посуд не мити, бо тато йому вже нічого не зробить. А тато взяв молоток, і розбив залізний посуд. Я від цього більше страждала, ніж брат.

П.: Видно, що ця дівчинка на малюнку дуже злякана.

О.: І ще мені здається, що це не просто дівчинка, а маленька змія, яка згорнулася у клубочок. Якщо до неї доторкнутись, то вона миттєво вискочить. Я не розумію, чому я скрізь дитина і дитина – коли я вже стану дорослою?

П.: Таке відчуття може бути пов'язане з фіксацією на тому драматичному досвіді, про який ви розповіли. Ми бачимо, що намальована маленька дитина, хоча ви малювали ситуацію, коли були вже дорослою. **Значить, зображена конфліктна ситуація актуалізувала ту маленьку дівчинку, яка була у свій час дуже налякана.**



Рис. 7. Сприймання щастя

О.: Це моє уявлення про щастя. Біля цього чоловіка я намалювала себе. А дитину хотіла намалювати ближче до дорослих, але вона так гарно вийшла, що не хотілося виправляти. Щоб було щастя, дитина повинна сидіти ближче.

П.: Це батьки дитини?

О.: Так, я намагалася об'єднати їх кольором.

П.: У вас, мабуть, вдома було таке велике ліжко?

О.: Може, я була мала, і воно здавалося великим.

П.: Ми не можемо пройти повз те, що брата малюєте на такому ж ліжку (апелює до малюнку «Звичайний психічний стан близьких мені людей. Минуле, яке не можна виправити»). Можна висунути гіпотезу, що даний малюнок також виражає переживання вашого раннього дитинства, коли ще не було брата, був період ідилії.

О.: Так, батьки казали, що років три-чотири у них все було нормально.

П.: Якщо материнське обличчя – обличчя цієї жінки – промальоване, то обличчя чоловіка взагалі не вималювалося. Очевидно, ви не пам'ятаєте батька конструктивним, люблячим, спокійним і т. ін.

Учасниця групи: Мене в малюнку вражає те, що написано на кубиках: літери «Г», «А» і «Д».

О.: Ну і що ?

П.: Написано «Гад».

О.: Нічого собі!. Я просто писала будь-які літери, які першими прийшли в голову. Спочатку написала літеру «А».

П.: Можна пригадати, що змію називають «гадом» (апелює до малюнку «Людина, яку я не люблю»). І декілька раз по відношенню до самої себе звучало слово «змійониш». У вас може бути туга за цим періодом життя, за цією ідилією. У власному житті ви будете прагнути реалізувати таку ідилію.

О.: Я не думаю, що у мене це вийде з моєю поведінкою.

П.: Вас може змусити витягнути зброю загроза насилля, обмеження свободи, приниження. До таких проявів іншої людини ви особливо

чутливі, і можете дуже швидко звести ситуацію до бійки, яка зображена на малюнку «Звичайний стан близьких мені людей». А ось яким має бути чоловік, щоб з ним було щастя, не дуже собі уявляєте. Це може бути пов'язано з тим, що батько був зовсім інший, ви його не запам'ятали конструктивним. До речі, бачимо, що тут батька малюєте так само, без обличчя (апелює до малюнку «Звичайний психічний стан близьких мені людей. Минуле, яке не можна виправити»). Існує велика імовірність того, що спочатку у житті з чоловіком може бути ідилія. А потім будете робити щось таке, що провокуватиме іншу людину на деструктивні прояви. Як ваш кіт: «мяв-мяв, мяв-мяв». Тобто вимагати уваги, дошкуляти якимось чином чоловікові, щоб поновити цю ідилію. Її завжди буде не вистачати у житті, оскільки вона пов'язана з первинними дуже інтенсивними переживаннями. Дошкуляючи чоловікові, ви можете провокувати конфлікт і таким чином створювати модель стосунків, до якої звикли. **Ще одним аспектом змісту малюнку «Сприймання щастя» є едіпова прив'язаність до батька. Зробити такий висновок дозволяє символіка малюнку. Ми бачимо, що фігура вашого обранця (малюнок «Сприймання щастя») і фігура батька (малюнок «Звичайний психічний стан близьких мені людей. Минуле, яке не можна виправити») подібні. При цьому відображений сексуальний аспект стосунків між чоловіком і жінкою.** Не виключено, що коли ви були маленькою, батьки могли не дуже соромитися, тобто бути дуже легко одягнутими перед вашими очима. Фігура батька викликає у вас суперечливі емоції – з одного боку, бачимо переживання нещасної маленької дівчинки, скоцюрбленої під столом (апелює до малюнку «Звичайний психічний стан близьких мені людей. Минуле, яке не можна виправити»), а з іншого, констатуємо, що відчуття найбільшого щастя теж пов'язане з фігурою батька (апелює до малюнку «Сприймання щастя»).

О.: Мій перший хлопець поводив себе згідно тієї моделі, про яку ви говорили.

П.: Ви могли зводити ситуацію до такої моделі своїми дошкуляннями, невдоволенням.

О.: Ні, я просто не розігріла піццу. Це нормально?

П.: Значить, постає питання про те, яких партнерів ви собі обираєте. Чому поряд з вами опиняється людина, яка може собі дозволяти такі прояви.



Рис. 8. Криза і етапи виходу з неї

П.: Що на малюнку символізує кризу?

О.: Я її зобразила чорним кольором.

П.: А етапи виходу відображені синіми, зеленими і жовтими слідами?

О.: Так. Потім я подумала, що може бути повернення до кризи, і домалювала фіолетові сліди. А зараз подивилася – мені здалося, що це кров (апелює до червоного фрагменту малюнка). Коли я малювала, то червоним кольором хотіла виразити якусь активність, життя. Криза – це пасивність, а вихід з кризи – це якась активність.

П.: Ми тут бачимо ще свічку (верхній план чорного фрагменту малюнка).

О.: Свічку я точно не малювала.

П.: Її тут добре видно – свічку, яка вже не горить, а димить. Вона може символізувати втрату чи перетворення почуттів. Дитина, яку ми бачимо на малюнку «Сприймання щастя», щаслива. Вона має добрі почуття по відношенню до батьків, зокрема до батька. А у дитини, яку ми бачимо на малюнку «Минуле, яке не можна виправити», такого позитиву уже немає. Лібідо перетворилося на щось інше – страх, тривогу. Таким чином, криза – у динаміці почуттів, у тому, що таке сприймання щастя зникло, загинуло. І тоді від цих проблем, звичайно, хотілося б кудись піти (апелює до зображення слідів на малюнку). Якщо криза – це пасивність, то, як ми бачимо, дівчинка на малюнку «Минуле, яке не можна виправити» перебуває у кризовому стані. Те, що їй хочеться зробити – це показує малюнок «Я йду назустріч біді» – має деструктивний характер. У результаті психіка перебуває в полоні суперечності, яку розв'язати надзвичайно важко. І тому червоний колір у верхньому правому куті малюнку означає, з одного боку, активність, а з іншого – кров: якщо та озброєна «дитина», яку ви несете у собі (апелює до малюнку «Я йду назустріч біді»), пустить у хід зброю, то може бути кров, може бути проблема.

П.: Потрібна ваша допомога. Що це за особа сидить за столом? Чому у стільчика ніжки зламані?

О.: Для мене нещастя, коли щось яскраве, нове, чисте (апелює до малюнку «Сприймання щастя») перетворюється на брудне, обдерте, зламане. А хто це сидить – я не знаю. Я не знаю, чому це мужчина, оскільки малювала себе.

П.: Ваші слова є підтвердженням тих припущень, які висловлювались при обговоренні малюнку «Криза і етапи виходу з неї». Образ свічки, яка згасла, інтерпретувався як показник того, що позитив у стосунках рідних людей зник, перестав існувати.

О.: На цьому малюнку теж є свічка.

П.: Так. Вона теж не горить, згасла. Малюнки показують, як у сприйманні дитини «Сприймання щастя» перетворюється на «Сприймання нещастя». Через що? Через ті обставини, які відображені на малюнку «Звичайний психічний стан близьких мені людей. Минуле, яке не можна виправити». Дитина була радісна, гарненька і усміхнена, а потім – ось вона сидить під столом у такому вигляді.

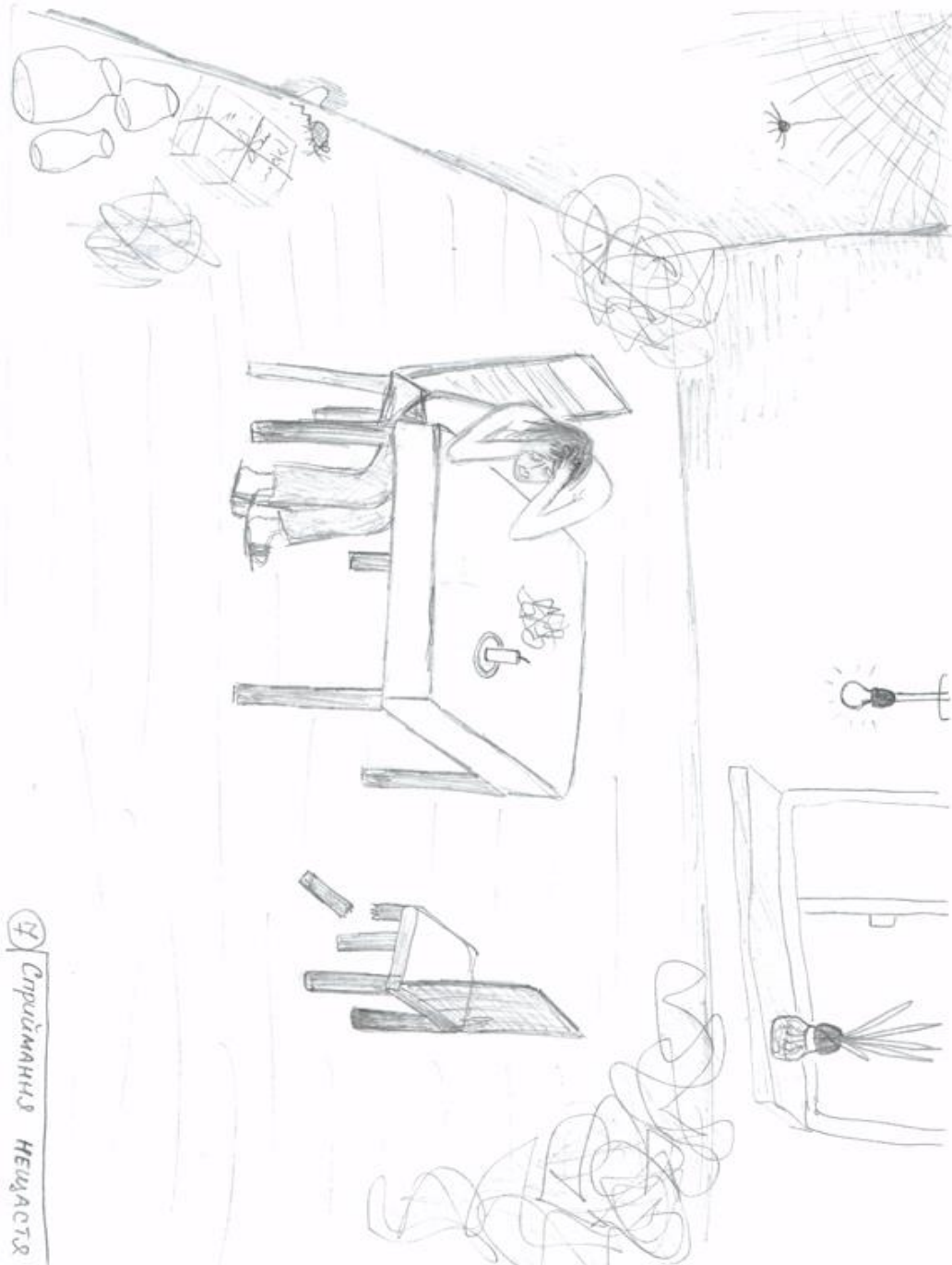


Рис. 9. Сприймання нещастя

О.: На малюнку я також хотіла виразити стан самотності.

П.: Ми чули, що саме батька звинувачуєте в негараздах у сім'ї. Малюнок дозволяє припустити, що він і сам може переживати з цього приводу. І ви про це знаєте.

О.: Так.

П.: Чоловік на малюнку наче думає: «Що ж я наробив». А ви, мабуть, хочете сказати цим малюнком: «Що ж ти наробив? Ти зруйнував не лише наше сімейне щастя, а й моє психологічне благополуччя». Тобто інший зміст малюнку – це стан вашого внутрішнього світу, який можна порівняти з руїною, що зображена. Малюнок показує, що з такої психологічної руїни необхідно починати відбудову, оскільки, як ви і самі кажете, пережитий досвід вам заважає налагоджувати актуальні особисті стосунки.

О.: Хоча якщо розбирати, хто з них (мама чи тато) правий, а хто не правий – я не знаю. Мама «діставала» тата, тато бив маму.

П.: Можна прогнозувати, що у вас є схильність «діставати» свого обранця і доводити ситуацію до бійки, навіть якщо у стосунках все буде мажорним. Необхідно уважно ставитися до власної поведінки, до власних внесків у стосунки, очікувань від них, щоб не відтворювати модель батьківських стосунків.

О.: **Я підсвідомо стараюсь вибирати таких мужчин, щоб вони взагалі не були схильні до насилля. Таких, знаєте, невпевнених. Впевнених я обходжу десятою дорогою. Хоча... мені зараз здається, що саме невпевнені чоловіки можуть вдаватися до насилля.**

П.: Звичайно. Впевнена у собі людина подібного не допускає.



Рис. 10. Подія, до якої не хотілося б повернутися

О.: Якщо у моєму житті відбувалося щось дуже погане, то я в уяві ніби ховала цей негатив у такий ящик, який зображений на малюнку. Щоб закрити його і забути.

П.: Тобто це не сама подія, а те, що ви психологічно з нею робите?

О.: Так.

П.: Що ви можете сказати про ключик на малюнку?

О.: Я намалювала його останнім, хоча й не хотіла б повертатися до такої події.

П.: Значить, ключ від події захований?

О.: Так. Лежить на дні океану.

П.: Малюнки «Подія, до якої не хотілося б повернутися», «Криза і етапи виходу з неї», «Сприймання нещастя» пов'язані між собою через образи «негативу» і зображення свічки. А свічка, як ми з'ясували, символізує втрачене щастя, зображене на малюнку «Сприймання щастя».

О.: Я так і малювала – спочатку щастя, а потім нещастя.

П.: Малюнки показують, що для подолання кризи треба відшукати ключик від власного несвідомого (апелює до

спільного образу – трикутника червоного кольору на малюнку «Криза і етапи виходу з неї» і синього кольору на малюнку «Подія, до якої не хотілося б повернутися»). Могли б ви конкретизувати, до якої події не хочеться повертатися?

О.: Я пам'ятаю, що таким чином колись намагалась витіснити одну подію. Вона пов'язана з насиллям по відношенню до мене, але я не готова все розказати. Ще одна подія пов'язана вже з моїми діями, коли я сама поводила себе так агресивно, як це показано на малюнку «Звичайний психічний стан близьких мені людей. Минуле, яке не можна виправити». Таких подій було багато.

П.: Але всі вони «обертаються» навколо первинного негативного досвіду (апелює до малюнку «Звичайний психічний стан близьких мені людей. Минуле, яке не можна виправити»).

О.: Так, їх зміст приблизно однаковий. Особливо жахливо, коли я сама проявляю таку агресію.

П.: Це відбувається у стані афекту?

О.: Не знаю. Я була змучена, голодна і хотіла спати, а тут від мене ще щось хотіли...

П.: Ви проявили агресію по відношенню до інших людей чи родичів?

О.: До дідуся. Це ніде не показано на малюнках.

П.: А дідусь – це чий батько?

О.: Мого батька.

П.: Отже, енергетика агресивних імпульсів настільки потужна, що вони можуть прориватися. Ви казали, що пробували проявити агресію по відношенню до батька, але відчули, що фізично не вистачає можливостей. По відношенню до дідуся, очевидно, вистачає.

О.: Просто він був слабкий. Я не думала, що така сильна, а він такий слабкий. Але у мене це було не просто так, це була реакція на погрозу.

П.: Погрозу з боку дідуся?

О.: Так. І я тепер розумію, що на подібне реауюю не завжди адекватно.

П.: Перебільшено у порівнянні з об'єктивною загрозою, яка існує?

О.: Так.

П.: Така погроза могла бути використана як привід, щоб реалізувати агресію. Бо якщо дідусь слабший, то він навряд чи міг виконати ту погрозу по відношенню до вас.

О.: Не знаю. У мене в голові щось таке включається, і я нічого не можу з собою зробити.

П.: Зрозуміло. Ваші реакції посилюються з джерел мортідної енергії, що мають інфантильну природу.

О.: На моїй попередній роботі один хлопець зробив висновок, що зі мною краще не зв'язуватися, що я можу його чимось вдарити. Хоча я нічого такого не робила. Він це визначив по тому, як я себе стримувала і як у мене блищали очі. Хоча фізично він дужчий.

П.: Ваші слова підтверджують, що ви можете найконструктивнішу ситуацію зводити до деструктивної моделі. Наприклад, не розігріла піцу і за це отримала від хлопця бійку.

О.: Я не розігріла піцу, а він сказав, що я погана хазяйка. Я сказала, що він сам такий. Ну а він мені... А я йому. А він за мною. Не знаю, як ми тоді живі залишилися.

П.: За ним була фізична сила, а за вами енергетика. І не відомо, що в такому випадку небезпечніше.

О.: Я намагалася в нього чимось кинути, а він ухилявся.

П.: Тобто ви використовували предмети.

О.: Так. Він об мене розбив стілець. Ви уявляєте, як можна вдарити стільцем, щоб у нього повідпадали ніжки.

П.: І це вас, яка зовні така крихка!

О.: Він мені тоді пробив до кістки ногу. А потім мені казав : «Ой, я не знаю, що зі мною трапилось. Якщо б ти нічого більше не робила, коли я тебе вдарив, то усе скінчилось б». Але я дала здачу. Кинула в нього якоюсь пляшкою. Вона розбилася об стіну. Я старалася, щоб сусіди не чули нашої сварки, тому ми не кричали. Ми бігали. Він об мене розбив стілець. А я ніжкою від стільчика (а вона на кінчику залізна) вдарила його по руці. Він ухилився, і тому вдарила не по голові, а по руці. Потім я закрилася в кімнаті. Тоді він хвилину через десять прийшов миритися: «Вибач, вибач...» А я

стою, дивлюся на нього, дивлюся. А потім як дам йому в обличчя, і розбила губу.

П.: Ви били посуд, а на малюнку «Звичайний психічний стан близьких мені людей. Минуле, яке не можна виправити» теж бачимо побитий посуд. **Тобто у вашому житті відбувається відтворення деструктивної моделі стосунків, яку ви винесли з батьківської сім'ї. Є небезпека, що без рефлексії цього матеріалу особисті стосунки і в подальшому житті можете зводити до таких гострих конфліктів.** На цьому негативному дитячому досвіді є фіксація. Образ дівчинки на малюнку «Звичайний психічний стан близьких мені людей. Минуле, яке не можна виправити» символізує фіксацію, що відбулася.

О.: Добре, що я хоч останнім часом усвідомила, що я не маленька дівчинка, що у мене є багато сили, особливо в такому стані. Бо раніше я себе в такому стані відчувала маленькою дівчинкою і думала, що не можу гідно протидіяти агресії інших людей.

П.: Ми бачимо, якою зляканою зображена дівчинка на малюнку «Звичайний психічний стан близьких мені людей. Минуле, яке не можна виправити». **Очевидно, конфліктні ситуації ви можете самі несвідомо провокувати, щоб позбавлялись від цього страху, переконуючи себе, що можете захистити себе.** Для такої «самопсихотерапії» необхідні відповідні партнери. У зв'язку з цим до вас виникає питання: чи не досить того, що ви пережили у дитячому віці, навіщо продовжувати все це у своїх теперішніх стосунках?

О.: Я зараз намагаюся себе контролювати. Я ж бачу, що у моїх подруг вже є сім'ї. І стараюся інший досвід також брати до уваги.

П.: **Можна пригадати, що в аналізі малюнку «Я йду назустріч біді» на питання, чи це іграшкова зброя у ваших руках, була відповідь, що це справжня зброя. А ми тільки що чули, що вам вже доводилося тримати в руках справжню зброю. Ніжка від стільця, яка має металевий кінець, є справжньою зброєю.**

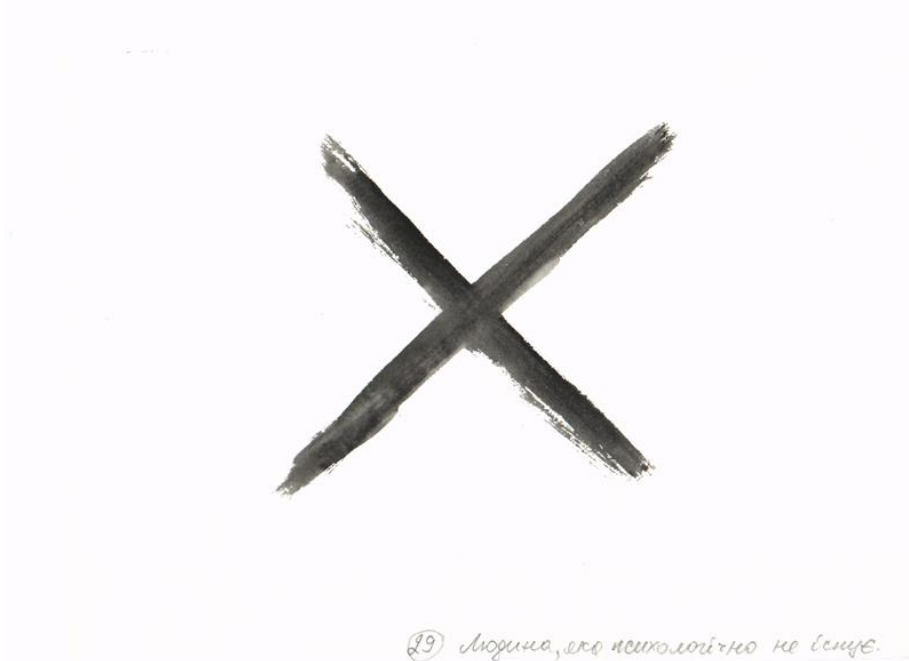


Рис. 11. Людина, яка психологічно не існує

О.: Я не могла собі уявити, яка це людина, тому вийшло саме таке зображення.

П.: Бачимо хрест, тобто це людина, на якій я поставила хрест.

О.: Деякий час у мене була така людина.

П.: Він також вдавався до насильства?

О.: Ні. Просто... не склалося. Було, швидше, психологічне насилля. Тобто він говорив, що «ти погана» і т. ін. А я довго не могла з цим впоратися. Зараз смішно сказати, але я довго намагалась йому довести, вже навіть коли з ним не зустрічалася, що я не така. Він сказав: «Ти кар'єристка. Ти бізнесменка. Ти жорстка. Мені такі не подобаються». І я все намагалася різними способами довести, що це не так, що я не кар'єристка, не бізнесменка. Відмовилася від нормальної роботи.

П.: Для того, щоб йому довести?

О.: Я більше року намагалася позбавитись від думок про нього. Зараз я ставлюся до нього, як до друга.

П.: Які психологічні якості ви намагалися йому продемонструвати?

О.: Коли він сказав, що не буде зі мною зустрічатися, я поїхала до Львова, щоб бути від нього подалі. Мені здавалося, що я не зможу бути у Черкасах, бо тут все нагадувало про нього. Я поїхала до

Львова, де через певний час знайшла роботу у престижній фірмі. Працювала там менеджером комерційного відділу. Іноді я все-таки йому телефонувала. Він хотів, щоб я повернулася. Я приїжджала, сказала, що через тиждень повернусь, що потрібно розрахуватися з роботи. Не розрахувалася. Приїхала аж через два місяці. Він сказав, що я його проміняла на роботу, і що він вже нічого не хоче у наших стосунках.

П.: Тобто він теж поставив на вас хрест. Він – на вас, а ви – на ньому.

О.: У нас були дуже заплутані стосунки.



Рис. 12. Неіснуюча тварина

П.: Зображення дуже нагадує дівчинку, яка сидить під столом (апелює до малюнку «Звичайний психічний стан близьких мені людей. Минуле, яке не можна виправити»).

О.: Коли я зрозуміла, з чим пов'язане це зображення, воно мені здалося не таким страшним. Спочатку, коли я намалювала цей страх (інша назва малюнку – «Мій страх»), він був зовсім чорним. Таким, як персонаж з фільму жахів – «зубастик». І він був таким страшним, що я домалювала йому очі, ніс. Але від того він став ще страшнішим. А малювала я його вночі, тому мені стало зовсім страшно. Я подумала, що він такий жахливий, і прикрасила його світлішими барвами.

П.: Заячі вушка, очевидно, є атрибутом дитинства.

О.: Це я так прикрасила образ, оскільки він здався мені дуже страшним.

П.: Образ у клітці на малюнку «Подія, до якої не хотілося б повернутися» символізує ті події, які сформували ваш страх. Вам хочеться, щоб цього страху, з яким пов'язаний кризовий стан психіки, не існувало.

О.: Він такий великий, що ледве помістився на листочку.

П.: Так, малюнок показує, які масштаби вашого страху. Показує, що треба шукати ключик від власного несвідомого, який лежить в океані (апелює до малюнку «Подія, до якої не хотілося б повернутися»).



Рис. 13. Людина, яку я люблю

О.: Я довго не могла придумати, що намалювати. Кого я люблю? Чи себе намалювати? Якщо раніше у мене були люди, яких я любила, то зараз таких немає. Я ходила по вулиці, дивилася на листочки, вони були такі гарні. Думаю – намалюю листочок. Що він означає – сама не знаю.

П.: Цей малюнок дозволяє вийти на амбівалентне ставлення до самої себе. На малюнку «Людина, яку я не люблю» теж є листочки. І група звертала увагу на те, що малюнок «Людина, яку я не люблю» створює не лише мінорне враження. Тут, зокрема, така симпатична змія, красива природа. Ці образи засвідчують, що крім нелюбові, малюнок виражає ще й інші, протилежні, почуття. Малюнок, який ми розглядаємо зараз, це підтверджує.

О.: Колись я знала точно, що люблю бабусю. Але вона вже давно померла. Маму, тата... люблю, але не так сильно. Потім я любила Рому, на якому поставила хрест. Потім нікого не любила.

П.: На попередніх етапах аналізу ми виявляли символи тих почуттів любові до батька, які перестали існувати. Це, зокрема, була свічка, що не горить. Зараз можемо констатувати, що в особистих стосунках з хлопцем ситуація теж врешті-решт звелася до того, що ви на ньому поставили хрест. **Тобто ви у власних особистих стосунках відтворюєте динаміку своїх дитячих почуттів до батька.**

О.: Я дуже довго думала, що мій хлопець повернеться. І довго чекала. Навіть роботу знаходила біля його дому.



Рис. 14. Самотність

О.: Я так уявляю самотність. Раніше я майже постійно була у такому стані. Часто тікала від людей, була сама. Зараз це проявляється вже не так гостро. Як правило, проявляється тоді, коли мене хтось кине.

П.: Ми не можемо не згадати цю дівчинку під столом (апелює до малюнку «Звичайний психічний стан близьких мені людей. Минуле, яке не можна виправити»).

О.: Ні, там вона перелякана. А тут така...інша.

П.: Коли батьки були захоплені своїми справами, які зображені на малюнку «Звичайний психічний стан близьких мені людей. Минуле, яке не можна виправити», ви, мабуть, відчували, що абсолютно їм не потрібні, тобто переживали стан самотності.

О.: З допомогою мене батьки хіба що в черговий раз з'ясовували стосунки.

П.: Ви виступали як привід?

- О.: Так. Мама мене «тягла» на себе, батько – на себе. Казали: «Ми будемо розлучатися, з ким ти будеш жити?». Я тоді думала, що не хочу взагалі ні з ким жити. Хотілося кудись втекти, щось з собою зробити. Я тоді жила заради бабусі. Хотіла втекти з дому. Все старалася загубитися, але не виходило. Хотілося загубитися, щоб мене шукали.
- П.: Очевидно, тоді вам хотілося показати батькам, що ви хороша дівчинка. Що вони повинні схаменутися заради вас.
- О.: Коли вони розвелися, я залізла в шафу і закрилася там. І навіть пам'ятаю, що вони ходили і питали, куди я ділася. А я там сиділа. Хоча я тоді була не така вже й маленька.
- П.: Тому й хотілося загубитися, щоб вони нарешті звернули на вас увагу. Можна пригадати, що хлопцеві, який був значимий, і на якому ви «поставили хрест», ви теж намагалися довести, що ви гарна дівчинка, а не така жорстка, як він уявляє. **Не виключено, що в дитинстві у вас могло бути почуття провини за те, що у батьків такі деструктивні стосунки.**
- О.: Не пам'ятаю. Пізніше, коли хтось із них перетягував на свій бік, то перед другим була провина. Мені хотілося, щоб вони не сварилися. Щоб мені не доводилося бути на чиємусь боці. Я їх сприймала як одне ціле. І коли питали, з ким я буду жити, для мене це був жах. Врешті решт вийшло так, що я залишилася з татом, а брат – з мамою.
- П.: І ще ми бачимо, що курінь має форму хреста. Цей курінь створює дах над головою, тобто дає захист.
- О.: Ось ще один хрест (вказує на багаття перед курінем).
- П.: Так. І, одночасно, бачимо там полум'я. Тобто мова йде про те, що психологічно виробляється певне розчарування у можливості налагодження гармонійних стосунків з іншою людиною, щоб від них було таке відчуття щастя, яке дуже добре представлене на малюнку «Сприймання щастя». Що ви на це скажете?
- О.: Бували такі думки.
- П.: Тобто самотність – це психологічно для вас більш «оптимальний» варіант. **Оскільки існує фіксація на драматичному досвіді,**

внаслідок чого ви можете зводити власні особисті стосунки до небезпечної деструктивної моделі, то психологічно комфортніше і безпечніше ви себе відчуваєте, коли перебуваєте в такому стані (апелює до малюнку «Самотність»). Тому цей хрест створює дах над головою. Хрест, який ставиться на іншій людині. Хрест, який ставиться на можливості побудови конструктивних стосунків. Він несе певне заспокоєння. Шлях, яким це забезпечується – самотність. Таким чином, внаслідок розглянутих проблем психологічно програмується самотність.

О.: Я навіть колись сказала хлопцеві, що «мені було добре, коли я була сама, не було ніяких проблем». Пам'ятаю, що він дуже образився.

П.: Це зрозуміло, бо такі слова означають, що на людині ставиться хрест. На людині, на її значимості для вас.

О.: Коли я була сама, мені було так добре. Ніхто мені не заважав. Я не переживала, не плакала. Мені тоді було набагато краще.

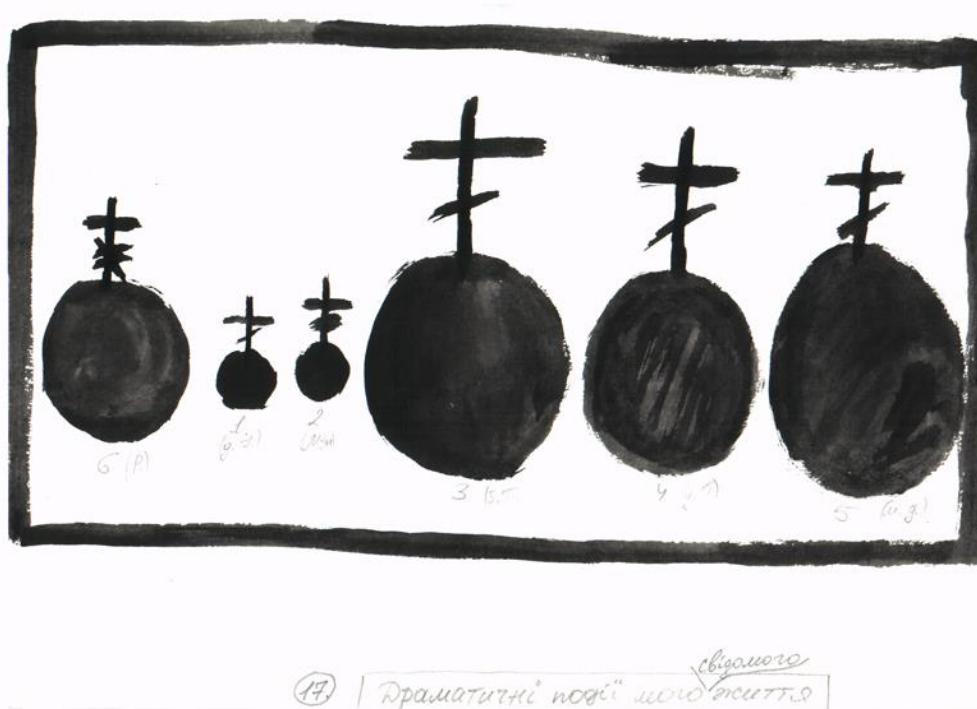


Рис. 15. Драматичні події мого свідомого життя

О.: Я дещо змінила тему малюнку. На ньому зображені люди, які вже померли. Це мій дід Іван; двоюрідний брат, який трагічно загинув,

втопився, і я при цьому була присутня; моя бабуся, яку я дуже любила. Я також зобразила свої думки, які намагалася «заховати в ящик» (апелює до малюнку «Подія, до якої не хотілося б повернутися»). Це... я не хочу говорити, що це.

П.: Те, про що ви не хочете говорити, має відношення до стосунків з хлопцем?

О.: Так. До того, з яким ми билися стільцями. Я зараз не готова про це розказувати.



Рис. 16. Людина, яку я відчужую

П.: Тут зображена конкретна людина?

О.: Мені здавалося, що це мама. Я з нею погано спілкуюся. Наше спілкування можна назвати відчуженням.

П.: Очевидно, ви і себе відчужуєте через ті події, про які розказували.

О.: Можливо.



Чоловік, жінка і я (старий варіант).

Рис. 17. Чоловік, жінка і я (попередній варіант)

О.: Малюнок на таку тему я виконала на пропозицію психолога декілька років назад. Зараз я намагалася його відтворити. Пам'ятаю, що на першому малюнку я стояла роззута, а на цьому – я взулася. Там, де на малюнку сидять чоловік і жінка, все було дуже гарно розмальовано. Зараз так гарно у мене не вийшло.

П.: Значить, на цьому малюнку чоловік і жінка зображені на дивані, а ви – це маленька дівчинка?

О.: Так.

П.: Тобто знову виходимо на наявність фіксації на дитячому періоді життя. Ви самі казали, що лише недавно почали відходити від дитячого самовідчуття. Підтверджується припущення, що дитина на малюнку «Сприймання щастя» – це ви. **При обговоренні малюнку «Сприймання щастя» ви стверджували, що дитина належить дорослій парі, зображеній на малюнку, тобто вам і чоловікові. Гіпотетично ми «приписували» образ дитини вам.**

На малюнку «Чоловік, жінка і я (попередній варіант)» бачимо таку ж картинку, як і на малюнку «Сприймання щастя», але дитина, вже не гіпотетично, символізує вас. Таким чином, пара молодих людей на обох малюнках – це образ ваших батьків.

О.: У мене не вийшло ще раз намалювати той малюнок.

П.: Малюнки «Чоловік, жінка і я (попередній варіант)» і «Сприймання щастя» показують, що ваші погляди на батька і матір не позбавлені інтересу до чоловічо-жіночих стосунків між ними. На обох малюнках представлена досить інтимна картинка.

О.: Ми колись жили в однокімнатній квартирі.



Рис. 18. Людина, яку я боюсь

П.: Що це за людина?

О.: Я довго не могла її намалювати. Вона якась темна.

П.: Чому ви боїтеся цю людину?

О.: Через можливу агресію, насилля щодо мене, а також страх, що ця людина може вбити.

П.: Цей образ, мабуть, має відношення до батька?

О.: Так. Хоча... у нас вулицями ходить багато людей, яких можна боятися.

П.: Так, але ваш страх може бути гіперболізований через внутрішні психологічні причини. Адже ви «зсередини» знаєте силу деструктивних тенденцій.

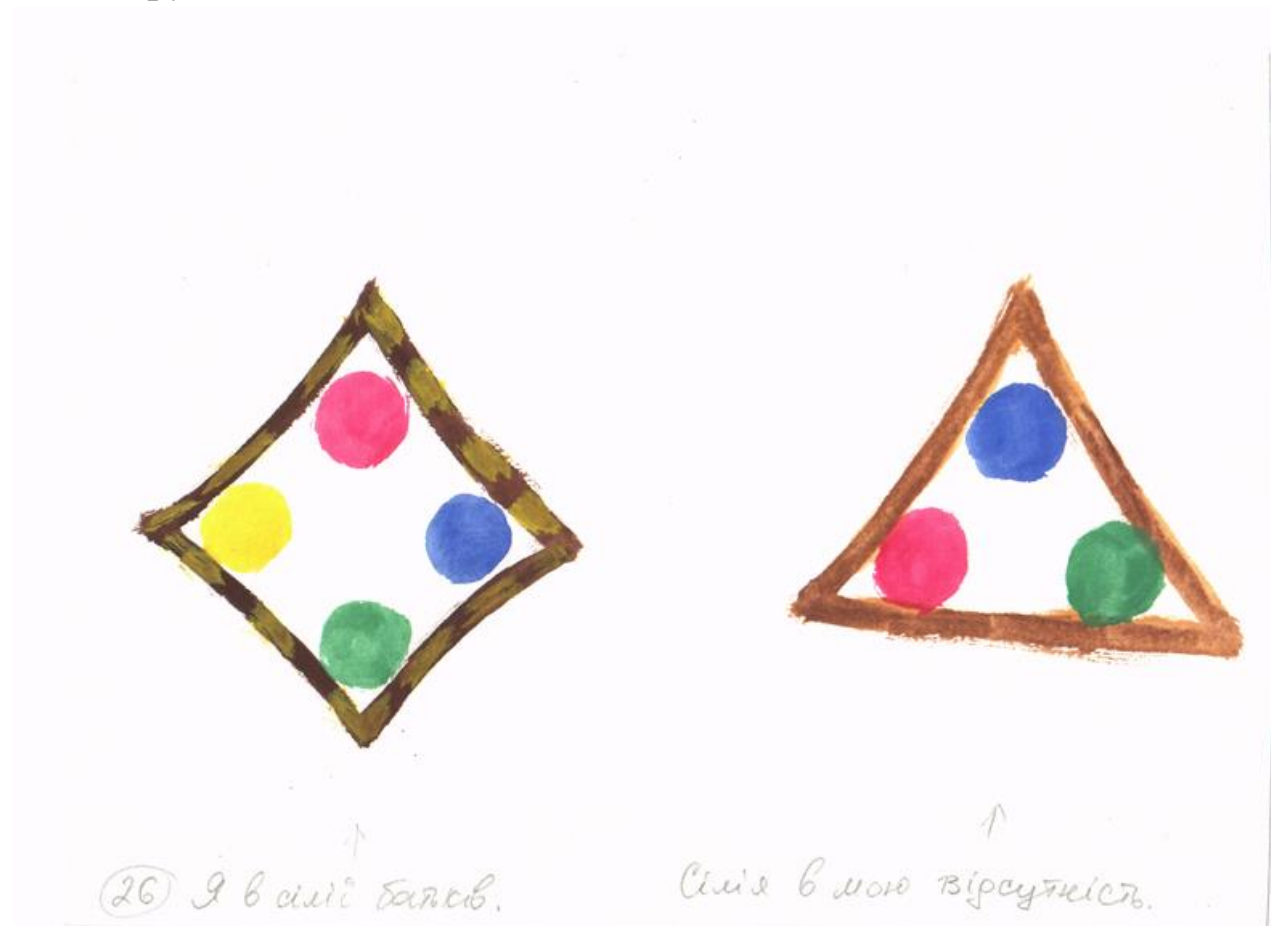


Рис. 19. Я в сім'ї батьків. Сім'я у мою відсутність

О.: Маму я позначила рожевим кольором, батька – зеленим, себе – жовтим, брата – блакитним. Головна ідея малюнку – кожен член нашої сім'ї перебуває в своєму куточку.

П.: Можна звернути увагу на те, що у зв'язку з вашою відсутністю змінюється конфігурація малюнку. Батька ви розміщуєте найнижче і на одному, і на другому малюнку. Коли ви разом з сім'єю, мама займає найвищу позицію, а коли вас немає, то вона поступається своїм місцем вашому брату, і у сім'ї домінують чоловіки (апелює до трикутника як «чоловічого» символу).



Рис. 20. Чоловік, жінка і я

О.: Це новий варіант малюнку. Я його спочатку намалювала, а потім згадала, що у мене був інший малюнок (ми його вже розглянули), і що його теж треба показати.

П.: Чоловік – це фігура справа. А жінка?

О.: Менша фігура – це я, більша – мама.

П.: Тобто зображена не абстрактна жінка, а мама.

О.: Так.

П.: Значить, висновки, які були зроблені при обговоренні малюнку «Чоловік, жінка і я (попередній варіант)», небезпідставні.

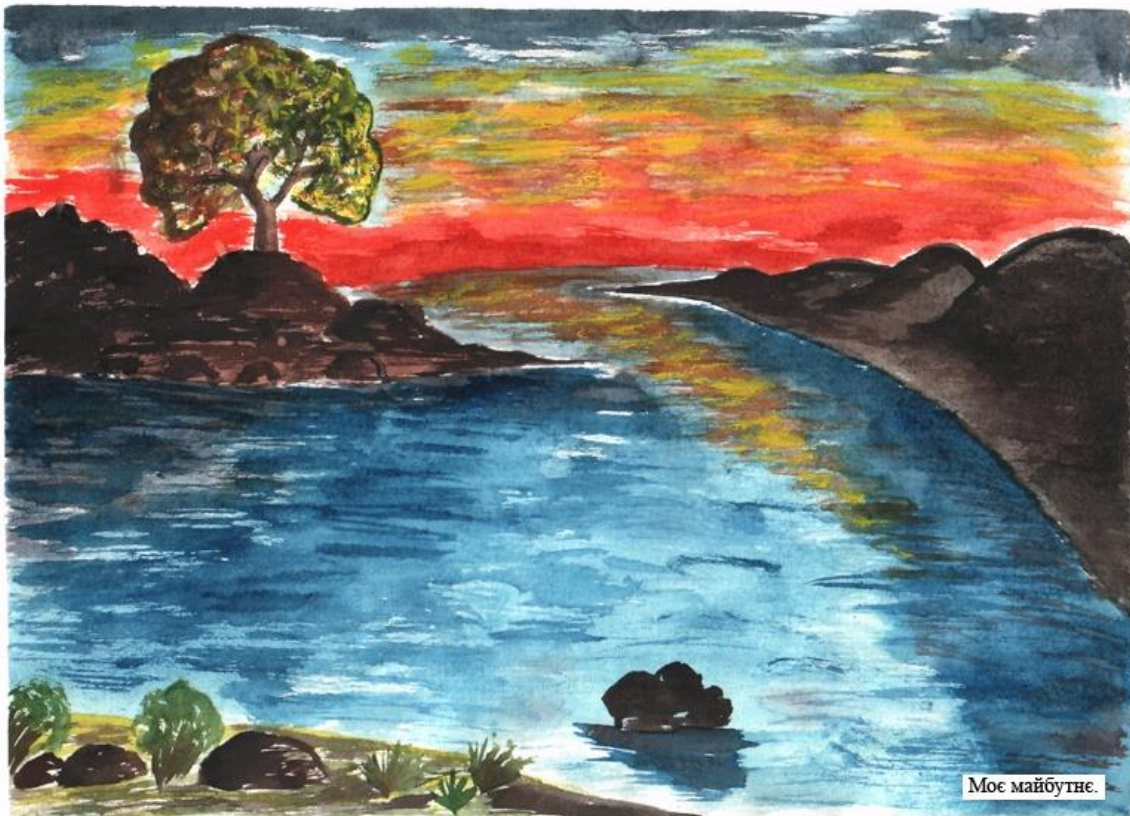


Рис. 21. Моє майбутнє

- О.: Даний малюнок я виконала давно. Я зобразила досить гармонійне дерево. Ця дорога кудись навіть веде. Може, я б хотіла, щоб майбутнє було яскравішим. Але я розумію, що таким воно, напевно, і буде.
- П.: Він нагадує малюнок «Самотність»: вечірній пейзаж, одне дерево як аналог самотньої дівчини. Його тема – «Моє майбутнє», тобто підтверджується попереднє припущення про те, що несвідомо психіка програмує самотність у подальшому житті.
- О.: Це один з найкращих моїх малюнків. Я його намалювала у 1996 чи в 1997 році, точніше – я перемалювала його з книжки Володимира Леві «Мистецтво бути собою». Це була перша психологічна книжка, яка раптом потрапила мені в руки. Я її майже всю переписала. Вона на мене тоді справила велике враження. І на її обкладинці був такий малюнок.
- П.: Цікаво, що «моє майбутнє» пов'язане з психологією. Книжка ж психологічна!
- О.: Так, справді! І ще там був такий вірш:

И когда тебе придется начать сначала,
Заблудишься, и снова придешь сюда,
Места эти будут другими,
Но ты их узнаешь.

П.: Це вірш про феномен хибного кола.

О.: Мені також запам'ятався наступний його вірш:

Мы сами выбираем образ смерти,
Свою тропинку и обрыв следа,
Проносим в запечатанном конверте,
А вскрытие покажет – «нет» иль «да».



Рис. 22. Дорога мого життя

О.: Дорога мого життя зображена червоним кольором.

П.: Що означають жовтенькі плями на червоній дорозі?

О.: Можливо, це мої кроки.

П.: А що означають лінії поза дорогою?

О.: Це мої відступи від основної дороги. Але я на неї повертаюся.

П.: Не всі відступи передбачають повернення.

О.: Коли йдеш дорогою життя, то є різні варіанти.

П.: Проте чітко показано магістральний напрямок. Можна пригадати червоний фрагмент на малюнку «Криза і етапи виходу з неї». Криза, семантичне наповнення якої виражають малюнки «Минуле, яке не можна виправити», «Сприймання нещастя», «Драматичні події мого свідомого життя», задає магістральну лінію самореалізації у житті. Адже вихід з кризи – це вихід на ось цю дорогу (порівнює червоний фрагмент на малюнку «Криза і етапи виходу з неї» і червону дорогу на малюнку «Дорога мого життя»). Тобто все життя буде присвячене тому, щоб вийти з кризи.

О.: Подивіться! (показує на червоний горизонт на малюнку «Моє майбутнє»)

П.: Тобто вихід з кризи можливий, але до нього ще далеко – він «на горизонті». Показано, що відкривається досить широка дорога, якщо опрацювати власну особистісну проблематику і зрозуміти, який вплив має життєвий досвід на актуальний стан, на актуальні стосунки. І не дарма ви пригадали такі вірші і таку книгу, які пов'язані з психологією.

О.: Так, я дійсно «знову прийшла сюди»!

П.: Ваші малюнки є чудовою ілюстрацією того, наскільки запрограмована дорога нашого життя минулим життєвим досвідом.



① Моє минуле

Рис. 23. Моє минуле

О.: Цей малюнок я виконала на два роки раніше за малюнок «Моє майбутнє».

П.: Яким змістом ви його наповнювали?

О.: Це був перший малюнок, з якого я розпочала створення цього комплексу малюнків. Зміст, можливо, такий:

На маленьком плоту,
Сквозь бури, дождь и грезы,
Мне снятся только слезы,
И детские мечты...

П.: Зверніть увагу – «сльози і дитячі мрії».

О.: Дерево на малюнку – це, мабуть, образ бабусі. Вона мене оберігала. А я – хатинка, чи я – в хатинці.

П.: У такій інтерпретації малюнок наповнений позитивним змістом?

О.: Не знаю. Коли я це малювала, я була такою самотньою.

П.: На самотність вказує дах цієї хатинки, який дуже схожий на курінь на малюнку «Самотність». У дитинстві ви, очевидно, знаходили порятунок у бабусі, яка дарувала вам відчуття захищеності при тій беззахисності, яку ви могли переживати.



Рис. 24. Сприймання близькими і рідними людьми один одного

О.: Це моє бачення того, як близькі і рідні люди повинні сприймати один одного.

П.: Тобто тема цього малюнку – «Як повинні сприймати»?

О.: Це ближче до моїх бажань. Модель.

П.: Малюнок «Сприймання щастя» нам показав джерела і період формування цієї моделі. А потім була велика драма руйнування такої ідилії у дитячій душі. В результаті наразі є небезпека, що при найпозитивніших стосунках з іншою людиною відтворити ось таку модель (апелює до малюнків «Сприймання щастя», «Сприймання близькими і рідними людьми один одного») все рівно не вдасться. Тоді може бути розчарування і моделювання стосунків іншого, деструктивного, типу.



Рис. 25. Як мене бачать у службовій ситуації

П.: Знову зображена якась хатинка?

О.: Тільки у неї дах з'їхав (сміх). Хатинка без підлоги.

П.: Без підвалин.

О.: Я намагалась уявити, як мене бачать у службовій ситуації. Можливо, мене бачать таким чином, що я подавала надії, але не виправдала їх.

П.: Тобто службова ситуація – не дуже цікава для вас тема. Більш цікавими є інші теми, пов'язані з особистим аспектом життя?

О.: Так. Якщо в службовій ситуації трапляється щось особисте, тоді вона мені видається більш цікавою.

П.: Значить, службова ситуація для вас не позбавлена особистісних впливів. Тобто ви не виступаєте у службовій ситуації лише як функціонер.

О.: Так.



Рис. 26. Найбільш значима для мене людина

О.: Я зобразила клубок, що світиться. Щось таке приємне.

П.: На малюнку «Я в сім'ї батьків. Сім'я у мою відсутність» таким кольором ви зображували себе.

О.: На даний момент найбільш значима для мене людина – це я сама.
Колись такою людиною була бабуся.

П.: Також можна звернути увагу на те, що в середині подібного до цього клубка ореолу розташована пара (апелює до малюнку «Сприймання близькими і рідними людьми один одного»).

О.: Тобто найбільш значимими для мене є гармонійні стосунки?

П.: Які б дарували вам відчуття первинної ідилії, що була у дитинстві.



Рис. 27. Моя сім'я зараз. Ідеальна сім'я.
Моя мрія. Мої бажання

О.: Спочатку я виконала малюнок на тему «Моя сім'я зараз. Ідеальна сім'я». А потім побачила, що картинка відповідає також темі «Моя мрія. Мої бажання».

П.: «Моя сім'я» – це знову ви самі?

О.: Так. А хто це має бути? Для мене батько – не моя сім'я, оскільки він з мамою. Хоча зараз я живу з батьком. Якщо б я жила з хлопцем, то це була б моя сім'я.

П.: А ідеальна сім'я?

О.: Це я, чоловік і троє дітей.

П.: З цим пов'язані мрії і бажання. Оскільки жовтий колір об'єднує малюнки «Найбільш значима для мене людина», «Ідеальна сім'я. Моя мрія. Мої бажання», то, очевидно, найбільш значимою буде та людина, яка зможе відтворити ідилію, зображену на малюнку «Сприймання щастя».

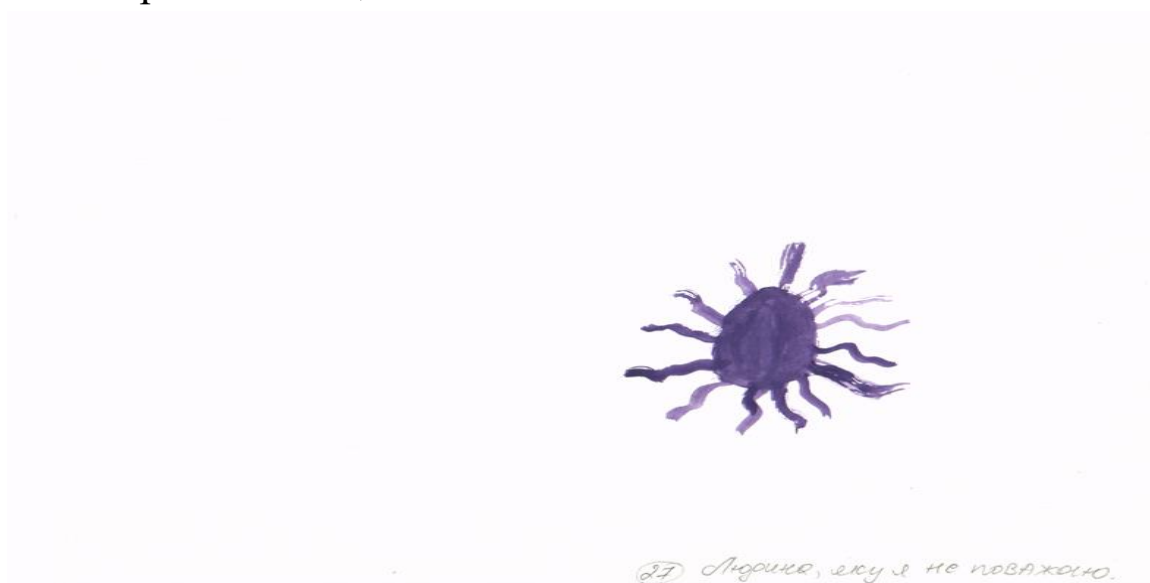


Рис. 28. Людина, яку я не поважаю

О.: Подібний образ є на малюнку «Як мене бачать у службовій ситуації».

П.: Що тут зображено?

О.: Медуза.

П.: За що ви її не поважаєте?

О.: **Вона якась слизька, неприємна, холодна, мокра, в соплях.**

П.: **При таких характеристиках медузи ми не можемо не згадати дівчинку під столом (апелює до малюнку «Звичайний психічний стан близьких мені людей. Минуле, яке не можна виправити»), та змію (апелює до малюнку «Людина, яку я не люблю»). Такі характеристики, як «слизька», «неприємна»,**

«холодна», можуть бути віднесені до образу змії. «Мокра», «в соплях» – це слова, що можуть характеризувати маленьку дівчинку, яка злякалася і плаче. Отже, ви не поважаєте і відчужуєте себе за прояви слабкості в актуальній поведінці. Такі прояви слабкості, які були в дитинстві. Ви самі провели паралелі з малюнком «Як мене бачать у службовій ситуації», знайшли там подібний образ. Очевидно, на робочому місці ви стверджуєте себе як людину, яку ніколи не побачиш «в соплях», як «міцний горішок». І при цьому ображаєтесь на іншу людину, якщо вона констатує такі ваші якості. Якщо каже, що ви «бізнесменка», що «занадто тверда».



Рис. 29. Конфлікт

О.: Є два варіанти конфлікту: мовчати... або битися. Якщо мовчати, то між учасниками конфлікту виростає стіна.

П.: Тема «Конфлікт» досить абстрактна – наприклад, міжнародний конфлікт. Показово, що зображений не міжнародний чи

соціальний конфлікт, не конфлікт певних ділових інтересів, а конфлікт між чоловіком і жінкою в особистих стосунках. Значить, саме в цьому аспекті у вас «хворобливе місце».

О.: Зараз для мене ближчим є такий варіант розвитку конфлікту, коли учасники вибирають мовчання. Хоча мені мовчати тяжко, мене від цього починає «розпирати».

П.: При мовчанні, як ми бачимо, між людьми виростає стіна. Конфлікт з бійкою передбачає безпосередній контакт – стіна відсутня. Тому можна припустити, що варіант з бійкою психологічно вам більше до вподоби.

О.: Це, дійсно, так.

П.: Ще можна звернути увагу на фігурку дитини (апелює до малюнку «Я йду назустріч біді»), яка подібна фігурам учасників конфлікту, а також на забарвлення голови у змії, яке аналогічне забарвленню учасників конфлікту (апелює до малюнку «Людина, яку я не люблю»). Останнє є натяком на те, що конфліктогенність стосунків пов'язана з психікою – вся справа в голові.

Учасник групи: І ключик для розв'язання проблеми там лежить (апелює до малюнку «Подія, до якої не хотілося б повернутися»). У голові.

П.: Так. Логіка абсолютно чітка: «знайдеш ключик – відкриється перспектива у житті» (апелює до малюнку «Дорога мого життя»).



Рис. 30. Мої бажання і мої можливості

О.: Допомога з безробіття у розмірі 100 гривень – це зараз мої можливості. А бажання – вони навколо, їх дуже багато.

П.: Характерним є акцентування слова «допомога». Ви потребуєте допомоги.

О.: Для придбання всього цього?

П.: І для придбання також – це те, що потрапляє до вашої свідомості. Але ви потребуєте ще й психологічної допомоги для подолання кризи, в якій перебуваєте. Якщо психологічну кризу подолаєте, то не виключено, що і все інше буде реалізоване.

О.: Я собі не уявляю, щоб все це було реалізоване!

П.: Виходячи з того, що ви вже встигли попрацювати менеджером у великих компаніях, можна зробити висновок, що ви маєте відповідний хист. Люди, які беруть вас на роботу, очевидно, відмічають цей хист.

О.: Я можу легко «завалити» роботу.

П.: Принаймні ви, мабуть, справляєте позитивне перше враження.

О.: Я вже можу проводити консультації, як потрапити на роботу. А от як на ній втриматися – мені самій потрібні консультації.

П.: Втриматися важче?

О.: Так. У мене зникає мотивація. Я починаю думати – навіщо все це мені потрібно? А коли «навіщо потрібно», то і працювати починаю відповідно. Сподіваюсь, що психологія допоможе мені розібратися з цими проблемами!

П.: Я у цьому впевнений. Дякую вам за щирі і продуктивну роботу!

Висновки

Проблема професійного стресу особливо активно вивчається в останні чотири десятиліття. Професійний стрес виникає в результаті невідповідності (або несумісності) вимог робочого середовища й індивідуальних ресурсів педагога. А це, у свою чергу, створює потенційну загрозу для успішності трудової поведінки, здоров'я і самопочуття фахівця.

У залежності від особливостей конкретних умов професійної діяльності педагог може зазнавати впливу різноманітних стрес-факторів професійної діяльності, причини розвитку яких можна умовно розділити на дві групи: зовнішні і внутрішні. Сукупність цих факторів створює психологічне навантаження, що впливає на педагога та призводить до виникнення професійного стресу.

Можна виділити два напрямки в подоланні психологічного стресу учасників освітнього процесу: профілактичний та терапевтичний. Перший шлях – це підсилення захисних сил організму, зміна ставлення до психотравмуючих ситуацій, розвиток позитивного мислення. Другий шлях спрямований на нейтралізацію вже існуючого стресу і полягає в цілеспрямованому впливі на його тілесні і емоційні прояви. Одним із найбільш ефективних методів корекції стресових станів, який, на нашу думку, може бути використаний у роботі з учасниками освітнього процесу, пов'язаний з використанням комплексу тематичних психомалюнків.

Психологічний зміст виражається в тематичних малюнках у символічній формі. Психологічна інтерпретація символіки є однією з найважливіших проблем наукової психології. Роль та місце символіки у формуванні психологічних якостей людини, можливості оперування символікою, її використання в якості засобу пізнання психологічних закономірностей та інструменту надання психологічної допомоги – ось далеко не повний перелік предметів дослідження. Найширше розмаїття позицій характеризує погляди науковців на символ як засіб діагностико-корекційної роботи психолога.

Робота зі стресовими станами учасників освітнього процесу з використанням комплексу тематичних психомалюнків, на нашу думку, має спрямовуватись на виявлення внутрішніх суперечностей психіки суб'єкта, тобто його особистісної проблематики, яка і лежить в основі схильності до розвитку стресових станів. Корекційний потенціал при цьому має як сам процес виконання тематичних психомалюнків, так і їх подальший психологічний аналіз.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Євсюков О.П., Куфлієвський А.С., Лебедєв Д.В. Екстремальна психологія/за ред. О.В. Тімченка. Київ: ТОВ «Август трейд», 2007. 502 с.
2. Корольчук М.С., Крайнюк В.М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Ніка-Центр, 2006. 580 с.
3. Литвиненко І.С., Прасол Д.В. Проективні малюнкові методики: Методичний посібник. Миколаїв: Вид-во «Арнекс», 2015. 160 с.
4. Макаревич О.П. Психологічна підготовка особистості до поведінки у складних ситуаціях: навчально-методичний посібник. Київ: ВГІ НАОУ, 2000. 198 с.
5. Менегетті А. Світ образів. Короткий посібник з інтерпретації образів та сновидінь. Київ: Ніка-Центр, 2023. 616 с.
6. Потапчук Є.М. Теорія та практика збереження психічного здоров'я військовослужбовців: Монографія. Хмельницький: Видавництво Національної академії ДПСУ ім. Б. Хмельницького, 2004. 323 с.
7. Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу. навчально-методичний посібник / Андрєєнкова В. Л., Войцях Т. В., Гриців І. П., Мельничук В. О., Сабліна Н. О., Флярковська О. В., Харківська Т. А. Київ, 2023. 149 с.
8. Сіроха Л.В.. Психологічні особливості емоційного вигорання у вчителів початкової школи. Науковий вісник Херсонського державного університету. 2018. С. 201-205.
9. Словник психологічних термінів. URL: <https://nuph.edu.ua/slovnik-psihologichnih-terminiv/>
10. Тімченко О.В. Синдром посттравматичних стресових порушень: концептуалізація, діагностика, корекція та прогнозування. Харків: Видавництво Університету внутрішніх справ, 2000. 268 с.
11. Фалько Н.М. Психологічна симптоматика синдрому емоційного вигорання вчителів. Український психолого-педагогічний науковий збірник. 2015. №5. С. 119-124.
12. Чебикіна Т.М., Жогно Ю.П. До питання емоційної компетентності вчителя в контексті особистісно-орієнтованих технологій перепідготовки. *Наша школа*. № 2. 2008. С. 39-42.
13. Яценко Т.С. Архаїчний спадок психіки: психоаналіз феноменології проблеми. Дніпро: Інновація, 2019. 284 с.
14. Яценко Т.С. Психоаналіз репродукцій художніх творів у підготовці психологів: навчальний посібник. Дніпро: Інновація, 2018. 300 с.

Видання підготовлено до друку та віддруковано
редакційно-видавничим відділом КНЗ «ЧОІПОПП ЧОР»
Зам. № 1708 Тираж 100 пр.
18003, Черкаси, вул. Бидгощська, 38/1