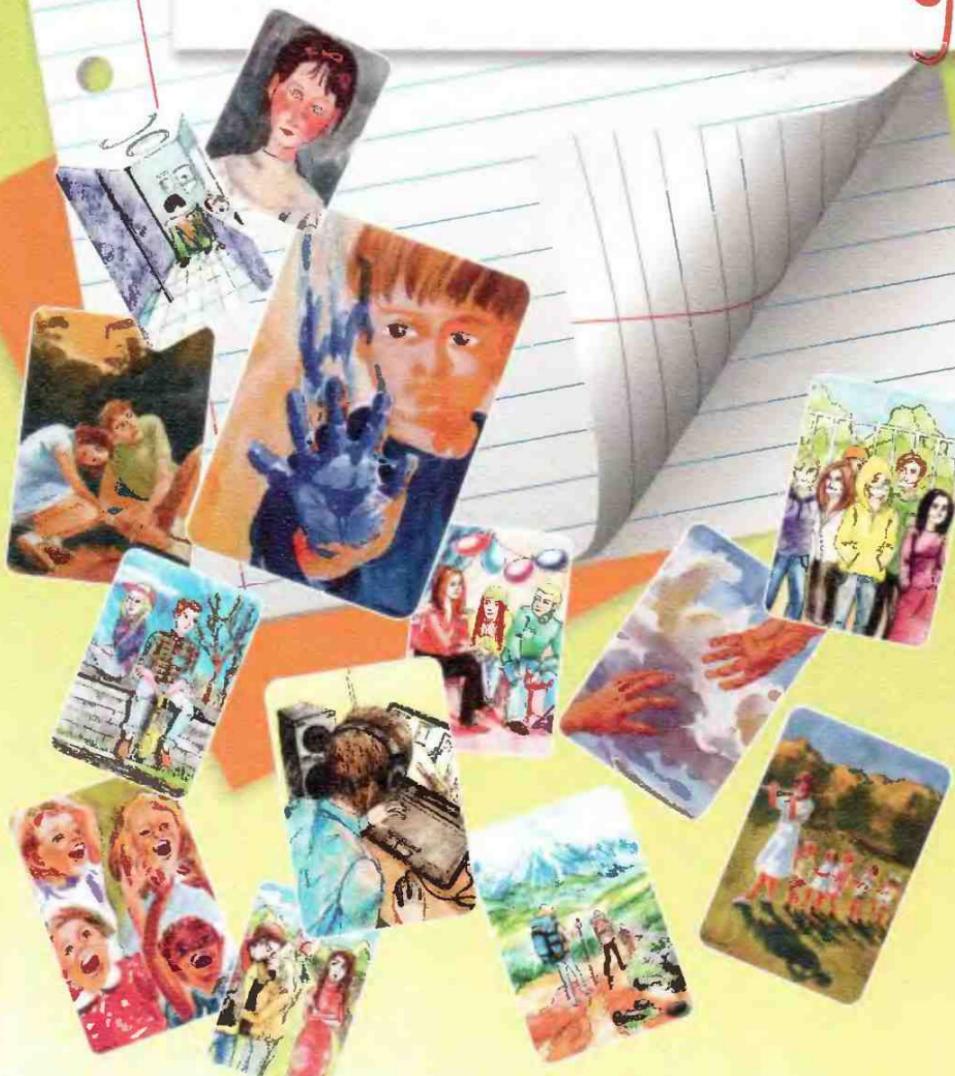


# Использование ассоциативных карт в работе с детьми и подростками

9



Н. В. Буравцова

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ  
АССОЦИАТИВНЫХ КАРТ  
В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ  
И ПОДРОСТКАМИ

[https://vk.com/psy\\_abc](https://vk.com/psy_abc)

Новосибирск  
2017

УДК 615.851

ББК 53.57

Б 91

**Буравцова Н. В.**

Б 91 Использование ассоциативных карт в работе с детьми и подростками. — Новосибирск, 2017. — 200 с.

ISBN 978-5-9906226-3-0

В книге представлены приемы и техники применения метафорических ассоциативных карт в работе педагогов и психологов с детьми и подростками.

Она может использоваться как практическое пособие по психологическому консультированию и психотерапии. В ней рассматриваются возможности психокоррекции негативных эмоциональных состояний; самооценки и самоотношения; подросткового негативизма; психотерапии деструктивного и аутодеструктивного поведения, психосоматических расстройств, различных внутриличностных конфликтов, формирующихся в подростковом возрасте. Уделено внимание формированию и развитию мотивации и целеполагания, показаны возможности использования ассоциативных карт в обучающей и развивающей работе с детьми.

Отдельный блок посвящен коррекции детско-родительских отношений: принятию актуальной роли и базовой жизненной позиции, транслируемой ребенку; коррекции балансов доверия и ответственности, поощрений и санкций и ряду других вопросов.

Уникальность книги заключается в структурированности большого по объему материала в виде схем и таблиц, помогающих быстро сориентироваться в разнообразии существующих в практике консультирования концепций, подходов и инструментов работы.

Для удобства понимания при описании каждой техники обозначается цель работы, на достижение которой она направлена. Ряд техник и алгоритмов иллюстрируется примерами работы с клиентами.

Издание рекомендуется в качестве руководства для практических психологов, педагогов, социальных работников, студентов, аспирантов и преподавателей вузов.

ББК 53.57

ISBN 978-5-9906226-3-0

© Буравцова Н. В., 2017

## Содержание

От автора .....	7
Теоретические подходы к периодизации психического развития ребенка .....	9
Психологические проблемы и трудности, сопровождающие развитие ребенка в детском и подростковом возрасте .....	26
Особенности консультативной и психокоррекционной работы с детьми и подростками .....	41
Практическое применение ассоциативных карт в работе с детьми и подростками .....	47
Общие рекомендации по использованию метафорических ассоциативных карт .....	47
Техника ПОИСК© как универсальный алгоритм работы с метафорическими ассоциативными картами .....	48
Обзор наборов ассоциативных карт, используемых в работе с детьми и подростками .....	49
Техники, алгоритмы и примеры работы с ассоциативными картами .....	55
Мотивация к совместной деятельности .....	55
Совместная история .....	55
Самая невероятная история .....	56
Мотивирующий персонаж .....	56
Коррекция эмоционального состояния .....	57
Линейка эмоций .....	57
Эмоциональные портреты .....	57
Два полюса .....	58
Сочинение сказки .....	59
Коррекция страха темноты у детей дошкольного возраста ..	59
Плюсы и минусы наших страхов .....	64
Тренажер позитивного мышления .....	65
Перевертыши .....	66
Сочинение истории .....	67
Совет мудрецов .....	67
Призма .....	68
Моя тайна (Решил сказать. Теперь могу рассказать) .....	71

Меняющаяся история .....	71
Быть, действовать, обладать .....	72
Коррекция самооценки и самоотношения.....	73
Карта про тебя (Экспресс-анализ самоотношения) .....	73
Анализ самоотношения .....	73
Новое самопредъявление .....	74
Цель – препятствия – ресурсы.....	74
Если бы я был волшебником.....	75
Субличности.....	78
Дом, похожий на меня .....	79
Ферзь или Пешка.....	83
Моя уникальность .....	84
Поделись успехом.....	87
Воображение успеха .....	87
Координатор перемен .....	88
Коррекция и развитие мотивации и целеполагания.....	89
Сюжетная линия.....	89
Значимые мотивы.....	92
Трудности – решения .....	96
В Тридевятом царстве .....	97
Цель Героя.....	97
Самый лучший выход .....	98
Вчера – Сегодня – Завтра .....	99
Модель принятия решения.....	100
Коррекция подросткового негативизма.....	101
Диалог антагонистов .....	101
Моя Тень.....	102
Добрый Волшебник – Злой Волшебник .....	103
Друг мой – Враг мой.....	104
Пришелец.....	106
Высокая стена.....	107
Коррекция деструктивного и аутодеструктивного поведения ..	109
Два полюса агрессивности.....	109
Управление гневом .....	110

Анализ деструктивного (девиантного) поступка.....	113
Техника «Мандала» в психотерапии суицидальных наклонностей.....	118
Стратегия «ЧУДО И Вы» в психотерапии жертв насилия ...	126
Увлеченность или зависимость.....	132
Возможности терапии психосоматических расстройств.....	135
Коллаж состояния .....	135
Другое имя.....	136
Конфликтные образы.....	137
Проекция чувств и состояний на контур своего тела .....	139
Использование ассоциативных карт в обучении и развитии ...	140
Игра в ассоциации .....	140
Музыкальная картина.....	140
Мелодия.....	141
Движение и звук .....	141
Восприятие окружающей среды .....	141
Разговор о проблемах экологии .....	142
Развитие разговорных навыков.....	142
Обучение позитивному мышлению и мироощущению .....	143
Коррекция детско-родительских отношений.....	144
Какой я... родитель / ребенок .....	144
Озеро или источник.....	144
Даю — получаю .....	145
Доверие — ответственность.....	146
Поощрения — санкции.....	147
Дом — Дерево — Дорога:	
От самопонимания к взаимопониманию.....	148
Хочу, надеюсь, взаимодействую .....	154
Принятие — Привязанность — Сепарация.....	156
Идентификация актуального и желаемого.....	158
Помощник Чуда .....	159
Из опыта практического психолога .....	160
Словарь терминов .....	179
Библиография .....	195

Никому еще не удавалось вырасти,  
не совершив при этом ошибок.

Альфред Адлер

## От автора

В настоящее время существует очень большое количество изданий, посвященных вопросам консультирования и психотерапии детей и подростков. В них подробно описаны особенности психического развития ребенка, планирование психотерапевтической помощи, ее применение в различных сферах практики. Трудно расширить и теоретические представления о тех кризисах, с которыми ребенок и подросток сталкивается на пути взросления. Поэтому цель книги, которую вы держите в руках, — показать возможности использования метафорических ассоциативных карт в практической консультативной, коррекционной, психотерапевтической и развивающей работе с детьми и подростками.

Конечно, нельзя совсем не уделить внимание теоретическим подходам и периодизациям психического развития ребенка; анализу психологических проблем и трудностей, сопровождающих развитие ребенка в детском и подростковом возрасте, и особенностей консультативной и психокоррекционной работы с детьми и подростками. Эти знания — неотъемлемая теоретическая база для психолога-профессионала.

Но главная цель книги — показать возможности практического использования ассоциативных карт для самого широкого спектра запросов.

В книге анализируются возможности психокоррекции негативных эмоциональных состояний, самооценки и самоотношения, подросткового негативизма, психотерапии деструктивного и ауто-деструктивного поведения, психосоматических расстройств, формирования и развития мотивации и целеполагания в развивающей работе с детьми.

Отдельный блок посвящен коррекции детско-родительских отношений: принятию актуальной роли и базовой жизненной позиции, транслируемой ребенку; коррекции балансов доверия и ответственности, поощрений и санкций, привязанности и сепарации и ряду других вопросов.

Соглашаясь в целом с традиционной точкой зрения, что «все наши проблемы из детства», можно смело делать поправку на то, что многие проблемы и сложности «родом» из подросткового возраста — возраста кризисов и сомнений, свержения идеалов и переоценки ценностей. Поэтому значительная часть техник работы с

ассоциативными картами посвящена возможности их применения в психотерапии внутриличностных конфликтов, формирующихся в подростковом возрасте.

Работая над книгой, я (уже по традиции) старалась подать материал в максимально компактном виде, сделав его «удобоваримым» для людей с самым разным уровнем теоретической подготовки.

Уникальность книги заключается в структурированности большого по объему материала в виде схем и таблиц, помогающих быстро сориентироваться в разнообразии существующих в практике консультирования концепций, подходов и инструментов работы.

Для удобства понимания при описании каждой техники обозначается цель работы, на достижение которой она направлена. Ряд техник и алгоритмов иллюстрируется примерами работы с клиентами.

Кроме того, в этой книге представлен практический опыт моих коллег и единомышленников по работе с картами. На этих страницах — слова открытости, искренности и переживаний за свой труд, свою ответственность, свой вклад в развитие Личностей!

Книга может быть полезна не только специалистам-профессионалам, но и людям, пытающимся разрешить имеющиеся и потенциальные трудности и конфликты, переживающим душевные кризисы. Приемы работы с ассоциативными картами для многих станут помощниками в объективной оценке и разрешении различных жизненных ситуаций, сделают более понятным трудный жизненный выбор, поспособствуют развитию и гармонизации отношений, осознанию и разрешению внутренних конфликтов, «тянущихся» с подросткового возраста.

Уважаемые читатели! Надеюсь, что эта книга получит ваш позитивный отклик. Пусть она поможет вам в развитии, обретении успеха, гармонии и счастья в профессиональных и жизненных сферах!

Более подробно с книгами, наборами тематических ассоциативных карт и подборками техник работы с ними вы можете познакомиться на сайте: [PsyCards.ru](http://PsyCards.ru).

Свои пожелания, предложения и впечатления вы можете направлять на электронную почту: [smalta.cards@gmail.com](mailto:smalta.cards@gmail.com).

С уважением,  
Наталия Буравцова

# Теоретические подходы к периодизации психического развития ребенка

Существует большое число концепций теорий и подходов к психическому развитию ребенка и его периодизации. Рассмотрим более подробно те из них, которые будут использоваться в консультировании и психокоррекции детей и подростков.

Невозможно анализировать подходы к периодизациям психического развития, не упомянув классический психоанализ. В рамках подхода **Зигмунда Фрейда** психосексуальное развитие ребенка рассматривается через призму его полового созревания<sup>1</sup>. Кратко этот подход представлен в табл. 1.

Таблица 1

Периодизация психосексуального развития в концепции З. Фрейда

Стадия	Характеристика развития
Оральная (от момента рождения до 1,5 лет; период кормления ребенка грудью): основной источник удовольствия и потенциальной фрустрации сосредотачивается на зоне, связанной с кормлением	Состоит из двух фаз — ранней и поздней. Характеризуется двумя последовательными либидозными действиями (сосание и укус). Ведущая эрогенная область — рот, орудие питания, сосания (ранняя фаза) и первичного обследования предметов. Во второй половине стадии (поздняя фаза) с появлением зубов к сосанию добавляется укус, придающий действию агрессивный характер. Так как мать не позволяет ребенку кусать свою грудь, стремление к наслаждению начинает вступать в конфликт с реальностью. Личностные черты, формирующиеся на данной стадии: ненасытность, жадность, требовательность, неудовлетворенность предлагаемым
Аналльная (от 1,5 до 3 лет): ребенка интенсивно приучают к горшку; он учится овладевать выделительной функцией	Состоит из двух фаз — ранней и поздней. На ранней фазе либидо концентрируется вокруг ануса, который становится объектом внимания ребенка, приучаемого к опрятности. Ребенок встречается со многими запретами, поэтому внешний мир выступает перед ним как барьер, который он должен преодолеть; развитие приобретает конфликтный характер. Инстанция «Я» ребенка научается разрешать конфликты, находя компромиссы между стремлением к наслаждению и действительностью. Социальное принуждение, наказания родителей, страх потерять их любовь заставляют ребенка интериоризировать некоторые запреты (поздняя фаза) — начинает формироваться инстанция «Сверх-Я».

<sup>1</sup> См.: Фрейд З. Психология бессознательного. СПб.: Питер, 2007. 400 с.

	<p>Личностные черты, формирующиеся на данной стадии: аккуратность, опрятность, пунктуальность; упрямство, скрытность, агрессивность; накопительство, экономность, склонность к коллекционированию. Эти качества — следствие разного отношения ребенка к физиологическим процессам, находящимся в центре его внимания во время приучения к опрятности</p>
<p><b>Фаллическая</b> (период от 3 до 5–6 лет): на первый план выходит интерес к противоположному полу и осознание имеющихся между полами различий</p>	<p>Характеризует высшую ступень детской сексуальности. Ведущей эрогенной зоной становятся гениталии. Первые люди, привлекающие внимание ребенка, — его родители. Либидонозная привязанность к родителям противоположного пола формирует эдипов комплекс (комплекс Электры). Посредством вытеснения этого комплекса полностью формируется инстанция «Сверх-Я».</p> <p>К концу стадии все три инстанции («Я», «Сверх-Я» и «Оно») уже сформированы и находятся в постоянном конфликте друг с другом.</p> <p>Главную роль играет инстанция «Я». Этой стадии соответствует зарождение таких черт, как самонаблюдение, благородумие, рациональное мышление, а в дальнейшем утрирование поведения с усиленной агрессивностью</p>
<p><b>Латентная</b> (от 6 до 12 лет): период затишья, когда на первый план выходит не инстинктивная жизнь, а познание мира и построение социальных контактов</p>	<p>Характеризуется снижением полового интереса. Психическая инстанция «Я» контролирует потребности «Оно»; энергия либидо переносится на освоение общечеловеческого опыта, закрепленного в науке и культуре, на установление дружеских отношений со сверстниками и взрослыми.</p> <p>Личностные черты, формирующиеся на данной стадии: дружелюбие, открытость, искренность</p>
<p><b>Генитальная</b> (12–18 лет): период полового созревания</p>	<p>Характеризуется возвращением детских сексуальных стремлений. Подросток стремится к нормальному сексуальному общению. Но осуществление этого может быть затруднено, и тогда наблюдаются феномены фиксации или регрессии к предыдущим стадиям.</p> <p>На этой стадии инстанция «Я» вновь борется с агрессивными импульсами «Оно» (например, может вновь возникнуть эдипов комплекс, толкающий юношу к гомосексуальности).</p> <p>Чтобы бороться против агрессивных импульсов «Оно», инстанция «Я» использует два новых механизма — аскетизм и интеллектуализацию.</p> <p>Нормальное развитие происходит при участии механизма сублимации, а развитие, которое происходит посредством механизмов вытеснения, регрессии или фиксации, рождает патологические характеры (по Фрейду: психическая гомосексуальность и нарциссизм)</p>

Несколько иной подход представлен в положениях детского психоанализа **Анны Фрейд**. Развитие она рассматривает как процесс постепенной социализации ребенка, подчиняющийся закону перехода от принципа удовольствия к принципу реальности<sup>2</sup>. А. Фрейд также разделяет личность на устойчивые инстанции («Я», «Сверх-Я» и «Оно»), при этом дополнительно разделяя инстинктивную часть («Оно») на сексуальную и агрессивную составляющие<sup>3</sup>. По ее мнению, соответствующие фазы развития агрессивности имеют специфику в зависимости от стадии психосексуального развития (табл. 2).

Таблица 2  
Развитие агрессивности в концепции А. Фрейд

Стадии психосексуального развития	Фазы развития агрессивности
Оральная	Кусание, плевание, цепляние (оральная агрессивность)
Анальная	Разрушение и жестокость (проявление анального садизма)
Фаллическая	Властолюбие, хвастовство, зазнайство
Предпубертатная и пубертатная	Десоциальные начала

Шансы ребенка остаться психически здоровым во многом зависят от того, насколько его «Я» способно вынести лишения, т.е. преодолеть неудовольствие. Для некоторых детей совершенно не переносима любая отсрочка или любое ограничение удовлетворения желаний. «Почти все нормальные элементы детской жизни, особенно такие, как жадность, корысть, ревность, пожелание смерти и т.п. толкают ребенка в направлении десоциальности. Социализация — это защита от них. Некоторые инстинктивные желания вытесняются из сознания, другие переходят в свою противоположность (реакционные образования), направляются на другие цели (сублимация), сдвигаются с собственной персоны на другую (проекция) и т.д. С точки зрения А. Фрейд, между процессами развития и защитными процессами нет никакого внутреннего противоречия. Действительные противоречия находятся глубже — между желаниями индивида и его положением в обществе, поэтому гладкое проте-

<sup>2</sup> См.: Фрейд А. Введение в детский психоанализ; норма и патология детского развития. М.: Поппур, 2010. 448 с.

<sup>3</sup> См. об этом: Обухова Л. Ф. Детская психология. Теории, факты, проблемы. М.: Тривола, 1995. 360 с.

кание процесса социализации невозможно. Организация защитного процесса — важная и необходимая составная часть развития "Я"<sup>4</sup>.

Становление принципа реальности, с одной стороны, и мыслительных процессов — с другой, открывает путь для новых механизмов социализации, таких как подражание, идентификация, интроекция, способствующих образованию инстанции «Сверх-Я». Формирование эффективного «Сверх-Я» означает для ребенка решающий прогресс в социализации. Теперь ребенок способен не только подчиняться моральным требованиям социального окружения, но и сам принимает в них участие и может чувствовать себя их представителем. Однако эта внутренняя инстанция еще очень слаба и долгие годы нуждается в поддержке и опоре со стороны авторитетного лица (родителя, учителя) и может легко разрушиться из-за сильных переживаний и разочарования в нем<sup>5</sup>.

Периодизация **Л. Кольберга** основана на изучении уровня морального развития личности<sup>6</sup>. По его мнению, качественные особенности стадии — это доминирующая характеристика морального развития ребенка в данный период, при этом он может демонстрировать понимание морали соответственно уже пройденным стадиям и иногда переходить в этом понимании на следующую (более высокую) стадию (но не далее).

Переход ребенка на более высокую стадию невозможен без поощрения, обучения или практики. В большинстве своем дети склонны задействовать высшую из достигнутых к настоящему времени стадий (табл. 3).

Таблица 3  
Периодизация морального развития личности в концепции Л. Кольберга

<b>I. Доморальный уровень (до 6–7 лет)</b>	
Нормы морали для ребенка — нечто внешнее, он выполняет правила, установленные взрослыми (зачастую из эгоистических соображений). Первоначально он ориентируется на наказание и ведет себя «хорошо», чтобы его избежать (первая стадия). Затем начинает ориентироваться и на поощрение, ожидая получить за «правильные» действия похвалу или другую награду (вторая стадия).	
Характеристика стадий	Типовые ответы на вопросы: Что значит вести себя правильно? Почему нужно вести себя именно так?

<sup>4</sup> Обухова Л. Ф. Указ. соч.

<sup>5</sup> Фрейд А. Указ. соч.

<sup>6</sup> См.: Kohlberg L. The development of children's orientations toward a moral order // Vita Humana. 1963. No. 6.

<p><i>Стадия 1.</i> Ориентация на порицания и поощрения (результат поведения определяет, правильным ли оно было)</p>	<p>Вести себя, как хочется. Справедливо то, что я делаю. Чтобы получить награду и избежать наказания</p>
<p><i>Стадия 2.</i> Простой инструментальный гедонизм (удовлетворение собственных потребностей определяет, что является хорошим)</p>	<p>Делать то, что велят взрослые. Чтобы избежать неприятностей</p>
<p><b>II. Уровень морали конвенциональной ролевой конформности (11–13 лет)</b> Источник моральных предписаний для ребенка остается внешним. Но он уже стремится вести себя определенным образом, появляются потребности в одобрении, в поддержании хороших отношений со значимыми для него людьми. Ориентация в поведении на оправдание ожиданий и одобрение других характерна для третьей стадии, на автопортрет — для четвертой стадии. Этим определяется неустойчивость поведения ребенка, зависимость от внешних влечений</p>	
<p><b>Характеристика стадий</b></p>	<p><b>Типовые ответы на вопросы:</b> Что значит вести себя правильно? Почему нужно вести себя именно так?</p>
<p><i>Стадия 3.</i> Ориентация на понятия «хороший мальчик / хорошая девочка» (что нравится другим, то и хорошо)</p>	<p>Вести себя с другими так, как они ко мне относятся. Чтобы не упустить своего</p>
<p><i>Стадия 4.</i> Мораль долженствования (поддержание закона и порядка, выполнение долга — это хорошо)</p>	<p>Отвечать ожиданиям других, доставлять им радость. Чтобы все хорошо обо мне думали — другие и я сам</p>
<p><b>III. Уровень собственных моральных принципов (после 13–15 лет)</b> Моральные нормы и принципы становятся собственным достоянием личности, т.е. внутренними. Поступки определяются не внешним давлением или авторитетом, а своей совестью: «на том стою и не могу иначе». Сначала проявляется ориентация на принципы общественного благополучия, демократические законы, принятые на себя обязательства перед обществом (пятая стадия), потом — на общечеловеческие этические принципы (шестая стадия)</p>	
<p><b>Характеристика стадий</b></p>	<p><b>Типовые ответы на вопросы:</b> Что значит вести себя правильно? Почему нужно вести себя именно так?</p>
<p><i>Стадия 5.</i> Мораль соглашения и демократического закона (общественные ценности и права человека определяют, что хорошо, а что плохо)</p>	<p>Удовлетворять общественным требованиям. Чтобы способствовать стабильности общества, быть достойным гражданином</p>
<p><i>Стадия 6.</i> Мораль, основанная на индивидуальных принципах совести (что хорошо, а что плохо, определяется индивидуальной философией в соответствии с универсальными принципами)</p>	<p>Вести себя так, как велит совесть. Чтобы самому за себя не было стыдно</p>

Теория психосоциального развития Э. Эрикссона описывает восемь стадий развития личности<sup>7</sup>. Основная идея данной теории заключается в том, что на каждой стадии психосоциального развития у человека происходит кризис. Разрешение этого кризиса может быть благоприятным или неблагоприятным.

Если конфликт разрешается благополучно, то человек переходит на следующую стадию с хорошими предпосылками для преодоления кризиса. Если конфликт разрешается неблагополучно, человек все равно переходит на следующую стадию, но нерешенные проблемы переходят вместе с ним, вызывая у личности внутренние переживания (табл. 4).

Таблица 4  
Этапы развития личности в концепции Э. Эрикссона

Стадии развития личности	Значимые фигуры, область социальных отношений	Качества, формирующиеся вследствие благополучного / неблагополучного разрешения конфликта	Результат прогрессивного развития
1. Младенчество (до 1 года)	Мать или замещающее ее лицо	Доверие к миру / Недоверие к миру (подозрительность)	Энергия и жизненная радость
2. Раннее детство (1–3 года)	Родители	Самостоятельность / Стыд, сомнения	Независимость
3. Детство (3–6 лет)	Родители, братья и сестры	Инициатива / Пассивность, вина	Целеустремленность
4. Школьный возраст (6–12 лет)	Школа, соседи	Компетентность / Неполноценность	Овладение знаниями и умениями
5. Отрочество и юность (12–20 лет)	Группы сверстников	Идентичность личности / Непризнание	Самоопределение, преданность и верность
6. Ранняя зрелость (20–25 лет)	Друзья, любимые	Близость / Изоляция	Сотрудничество, любовь
7. Средний возраст (25–65 лет)	Профессия, родной дом	Продуктивность / Застой	Творчество и заботы
8. Поздняя зрелость (после 65 лет)	Человечество, ближние	Целостность личности / Отчаяние	Мудрость

<sup>7</sup> См.: Эрикссон Э. Детство и общество. 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Летний сад, 2000. 416 с.

В теории объектных отношений **М. Кляйн** подробно анализируются переживания, связанные с потерей объекта привязанности<sup>8</sup>. Автор рассматривает два типа тревоги, которую может переживать ребенок в связи со страхом потери объекта привязанности:

- депрессивная тревога — страх утраты объекта привязанности; боязнь того что объект привязанности (родитель или сверстник) в любую минуту может оставить его ради кого-то более значимого;
- персекutorialная тревога — боязнь того что объект привязанности (родитель или сверстник) в любую минуту может стать враждебным, агрессивным; страх преследования.

Развивая теорию психологической интимности, формирующуюся в рамках родительско-детских (а точнее, материнско-детских) отношений, **Ц. П. Короленко и Н. В. Дмитриева**<sup>9</sup> выделяют четыре типа привязанности (табл. 5). Авторы подчеркивают, что, зарождаясь в контексте родительско-детских отношений, данные типы играют значимую роль в формировании базовых установок отношения личности к себе и к миру.

Таблица 5

Типы психологической привязанности  
(по Ц. П. Короленко и Н. В. Дмитриевой)

Тип привязанности	Интерпретация
Нормальная, здоровая, безопасная	Формируется при условии получения ребенком от матери или от значимого близкого всего, что необходимо для нормального развития. Если потребности ребенка удовлетворяются — возникает модель здоровых отношений. По мере взросления окружающие воспринимаются как партнеры, страх покинутости и отверженности не формируется. Базовая жизненная позиция: «Я — благополучен, вы — благополучны»
Тревожно-сопротивляющаяся, цепляющаяся	Возникает в случае частичного внимания со стороны матери или другой родительской фигуры (в момент, когда ребенок нуждался в удовлетворении потребности в ласке, любви и привязанности, мать испытывала временной дефицит — спешила по своим делам, к мужу, на работу и т.п.). При появлении матери ребенок вцепляется в нее, старается удержать, чтобы убедиться, что через несколько минут она не «исчезнет». Если такой тип реагирования зафиксируется во взрослой жизни — он ляжет в основу зависимого, саморазрушающего поведения.

<sup>8</sup> См.: Кляйн М. Зависть и благодарность. Исследование бессознательных источников / пер. с англ. А. Ф. Ускова. СПб.: Б.С.К., 1997. 96 с.

<sup>9</sup> Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В. Интимность. М.: Академ. проект, 2012. 240 с.

	<p>Низкая самооценка формирует установку «Я хуже, чем значимый объект».</p> <p>Базовая позиция: «Я – неблагополучен, вы – благополучны»</p>
Тревожно-избегающая	<p>Формируется в тех случаях, когда мать рядом с ребенком проводит незначительное количество времени, либо когда она формально присутствует, но проявляет безразличное, эмоционально уплощенное, дистанктное отношение, не удовлетворяя его потребность в тепле и заботе. Причинами этого могут быть чрезмерная поглощенность чувством к отцу ребенка, работа, ситуация потери супруга и т.п.</p> <p>Ребенок воспринимается как помеха. Ему передается скрытое послание: «Было бы хорошо, если бы ты сам решал свои проблемы». Хотя забота о ребенке присутствует, но ограниченное внимание к нему, формальный тип отношений формируют ощущение ненадежности, ограниченности внимания и недоверия. Уверенности в получении внимания в дальнейшем нет. Эмоциональная отверженность порождает дефицит эмпатии. Взрослея, они не показывают своих чувств, отвергают теплоту взаимоотношений с другими, живут по принципу «не верь, не бойся, не проси». При внешнем впечатлении благополучия и успешности, к ним «прирастает» маска напряжения, равнодушия и эмоционального отчуждения.</p> <p>Базовая позиция: «Я – благополучен, вы – неблагополучны». Или жесткая установка: «Я должен быть благополучным любой ценой»</p>
Тревожно-дезорганизованная, хаотичная	<p>Свойственна выходцам из социально неблагополучных семей, в которых родители не обращали на детей никакого внимания или демонстрировали дезорганизованный стиль воспитания (сегодня папа пьяный и добрый, ребенку достается большая порция тепла; завтра злой и агрессивный отец избивает мать и издевается над ребенком). Ощущения безопасности нет. Значимые близкие воспринимаются отрицательно. Формирование идентификаций и положительных самоопределений затрудняется в связи с ежедневно обрушающимися хаотичными, беспорядочными и непонятными установками. Ощущения безнадежности, недоверия, негативизма, пессимизма, нигилизма порождают пассивное отношение к себе и жизни с позицией «Зачем что-то делать, если все вокруг плохо и у меня все равно ничего не получится?».</p> <p>Базовая жизненная позиция: «Я – неблагополучен, вы – неблагополучны»</p>

Американский психолог **Р. Сирс** разработал теорию, балансирующую на стыке психоанализа и бихевиоризма, сосредоточив внимание на изучении активного поведения, в котором выделял действие и социальные взаимодействия<sup>10</sup>. Смысл теории заключается в следующем:

- активное действие вызывается побуждением;

<sup>10</sup> См.: Sears R., Maccoby E., Levin H. Patterns of Child Rearing. Evanston: Row, Peterson, 1957.

- первоначально все действия связаны с первичными (врожденными) побуждениями;
- удовлетворение или фрустрация, которые возникают в результате поведения, побуждаемого первичными драйвами, ведет индивида к усвоению нового опыта;
- подкрепление действий приводит к новым (вторичным) побуждениям, возникающим как следствие социальных влияний.

Для изучения детского развития Р. Сирс использовал диадический принцип: так как поведение и его подкрепление осуществляются внутри диады «родитель – ребенок», они должны изучаться с учетом поведения родителя. На этой основе он выделил три фазы развития ребенка (табл. 6).

Таблица 6

**Фазы психического развития ребенка в концепции Р. Сирса**

Фаза	Характеристика развития
<i>Рудиментарного поведения – врожденные потребности и обучение в первые месяцы жизни</i>	Новорожденный находится в состоянии аутизма, его поведение не соотносится с социальным миром. Но уже первые его врожденные потребности, внутренние побуждения служат источником обучения. Первые попытки снизить внутреннее напряжение составляют первый опыт обучения
<i>Первичных мотивационных систем – обучение внутри семьи (основная фаза социализации)</i>	Постепенно младенец начинает понимать, что снижение внутреннего напряжения связано с его действиями (например, связь «плач – грудь» приводит к утолению голода). Действия становятся частью целенаправленного поведения. Каждое новое действие, приводящее к снижению напряжения, будет повторяться при очередном нарастании напряжения. Удовлетворение потребности составляет положительный опыт младенца. Подкрепление исходит от матери. Ребенок адаптирует поведение так, чтобы вызывать внимание с ее стороны. Путем проб и ошибок ребенок выбирает ответы, которых от него ожидают окружающие. А они, в свою очередь, предлагают ему возможность выбора из различных вариантов. В этих отношениях ребенок научается контролировать ситуацию, сам находясь под контролем. Так формируется техника кооперации с теми, кто заботится о нем. С этого момента начинается социализация
<i>Вторичных мотивационных систем – обучение вне семьи</i>	Успешное развитие характеризуется снижением аутизма и действий, направленных лишь на удовлетворение врожденных потребностей, и возрастанием социального поведения. В течение этой фазы развития ребенка его зависимость претерпевает изменения: зависимость от семьи уменьшается, а от учителя и группы сверстников возрастает.

	Но эти изменения, в свою очередь, определяются прежним опытом ребенка, сформировавшимися типами зависимого поведения. Стремление к независимости уравновешивается контролем со стороны взрослых и осознанием степени своей свободы
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Центральный компонент научения, по Р. Сирсу, — это зависимость. Подкрепление всегда зависит от контактов с другими, оно присутствует в самых ранних контактах ребенка и матери.

Для формирования зависимости необходимо соблюдение двух законов: закона ассоциации и закона подкрепления.

Подкреплением зависимого поведения служит получение ребенком желанного внимания.

Ассоциация: присутствие матери = комфорт ребенка. Так, ребенок часто прекращает плакать, как только видит мать, прежде чем она успеет что-либо для него сделать; когда ребенку страшно, только приближение матери успокаивает его. С другой стороны, отсутствие матери означает отсутствие комфорта, представляет собой стимул для тревоги и страха.

Значимость материнского приближения или удаления дает матери эффективный инструмент для воспитания у ребенка правил социальной жизни.

Но как только появляется зависимость, она должна быть ограничена — ребенок должен научиться быть самостоятельным. То есть Р. Сирс рассматривает зависимость как сложнейшую мотивационную систему, которая не является врожденной, а формируется при жизни.

Развитие взаимных ожиданий сплавляет мать и младенца в неразрывную диаду, единицу, которая эффективно функционирует только до тех пор, пока оба ее члена выполняют свои привычные роли в соответствии с ожиданием. В результате этого младенческого опыта ребенок научается «просить» у матери соответствующего взаимного поведения. Знаки поведения, движения, выражющие просьбу, составляют зависимые действия, частота и интенсивность которых определяют степень зависимости<sup>11</sup>.

Исследования Р. Сирса показали, что наиболее значимую роль в формировании зависимого поведения имеет участие в уходе за ребенком каждого из родителей. На этой основе формируются пять типов поведения ребенка (табл. 7).

<sup>11</sup> Sears R., Maccoby E., Levin H. Op. cit.

## Типы зависимого поведения ребенка в концепции Р. Сирса

Типы зависи- мого поведения	Характеристика поведения
<p>Поиск негативного, отрицательного внимания (зависимость агрессивного типа)</p>	<p>Привлечение внимания с помощью ссор, разрыва отношений, неповиновения или так называемого оппозиционного поведения (сопротивление указаниям, правилам, порядку и требованиям путем игнорирования, отказа или противоположного поведения). Эта форма зависимости — прямое следствие низких требований и недостаточных ограничений по отношению к ребенку, т.е. слабого воспитания со стороны матери и (особенно по отношению к девочке) сильного участия в воспитании отца. Условия возникновения у детей обоих полов: прекращение внимания к ребенку со стороны матери («занята мать»); слабость ограничительных требований; отсутствие требований к осуществлению зрелых форм поведения.</p> <p>Для девочек очень важна позиция отца и его поведение: высокая степень удовлетворения социализацией ребенка, сопереживание чувствам ребенка. Поиск отрицательного внимания связан с тяжестью разлуки с отцом, с тем, насколько он поощряет зависимость дочери, насколько в его отношениях отсутствуют ограничительные требования.</p> <p>Для мальчиков отмечается влияние снисходительности родителей, более длительное вскармливание грудью и резкое отнятие от груди, снисходительное отношение отца (отсутствие подкрепления «мужского» поведения)</p>
<p>Поиск постоянного подтверждения</p>	<p>Извинения, просьбы излишних обещаний или поиск защиты, комфорта, утешения, помощи или руководства. Эта форма поведения прямо связана с высокими требованиями достижений со стороны обоих родителей.</p> <p>Для девочек отец выступает как источник силы, выдвигает высокие стандарты достижений. В то же время он выступает и как сексуальный раздражитель. Сексуальное возбуждение ребенка под влиянием родителя противоположного пола способствует возникновению чувства неуверенности в отношениях с родителем своего пола. На этой основе возникает поиск одобрения отца и невнимание к матери. Мать, как правило, усугубляет данный вид зависимости — предъявляет высокие стандарты достижений, настойчива в требованиях самостоятельности, мало поощряет достижения и зрелые формы поведения, использует нравоучения и тем самым поощряет развитие зависимости.</p> <p>Для мальчиков особенности предшествующего опыта сходны в одном и отличны в другом. Мать, сын которой ищет одобрения, холодна, выдвигает ограничительные требования, имеет высокую тревожность по вопросам пола и агрессивности. Она постоянно следит за ребенком, но не настаивает и не поощряет его самостоятельность.</p>

	Поиск мальчиками одобрения связан с постоянной холодностью и наличием ограничительных требований матери – с ситуацией, когда ни его самостоятельность, ни его зависимость не получают поощрения
Поиск позитивного внимания	<p>Поиск похвалы, желание включиться в группу из-за привлекательности кооперации или, наоборот, стремление выйти из группы, прервать активность. Это более «зрелая» форма зависимого поведения, включающая усилия, направленные на получение одобрения от окружающих.</p> <p><i>Для девочек:</i> впечатление о матери складывается как о любящей, терпимой в отношении сексуального и зависимого поведения, но ограничивающей агрессивность и рассматривающей дочь как продолжение самой себя. Сочетание этого со строгостью к проявлению агрессивности заставляет девочек прилагать особые усилия, чтобы понравиться матери, привлечь ее к себе; поиск положительного внимания может быть успешной реакцией на фрустрацию (за реакцией следуют проявления любви матери). Обнаруживается терпимость обоих родителей к поведению дочери: они выражают привязанность к ней, поощряют ее зависимость.</p> <p><i>Для мальчиков:</i> поиск положительного внимания также является следствием длительной фрустрации, но отсутствие «поощрения зависимости» формирует у них автономию и самостоятельность (вследствие терпимости родителей, их поощрений и редких наказаний)</p>
Пребывание поблизости	<p>Постоянное присутствие ребенка возле другого ребенка/взрослого или группы детей/взрослых – одна из форм «незрелого», пассивного проявления положительной по своему направлению зависимости.</p> <p><i>Для девочек</i> это связано с отсутствием ограничительных требований и ожидания зрелого поведения. При этом нет свидетельств в пользу близких отношений с отцом.</p> <p><i>Для мальчиков:</i> низкие требования матери в отношении чистоты и порядка, пристальное наблюдение за проявлением агрессивности в его поведении, отсутствие побуждения к самостоятельности приводят к инфантилизации, стремлению постоянно находиться поблизости. Отецы мальчиков могут демонстрировать неуспешность в воспитании, так как матери им не доверяют (они часто действуют в направлении, противоположном материнскому). Расхождения между родителями способствуют замедлению взросления ребенка из-за неопределенности того, какое именно поведение заслуживает поощрения</p>
Прикосновение и удержание	<p>Неагрессивное прикосновение, удерживание, обнимание других – форма «незрелого» зависимого поведения.</p> <p><i>Для девочек</i> она сходна с пребыванием поблизости.</p> <p><i>Для мальчиков</i> имеются иные тенденции: мать и отец в этом случае выступают как лишенные тревожности и требовательности; как и в предыдущем случае, отмечается атмосфера инфантилизации</p>

Согласно представлениям **Л. С. Выготского и Д. Б. Эльконина**, возрастное развитие представляет собой общее изменение личности, формирование нового плана отражения, изменение в деятельности и жизненной позиции, установление особых взаимоотношений с окружающими, формирование новых мотивов поведения и ценностных установок<sup>12</sup>.

Процесс развития ребенка является стадиальным и состоит из последовательно сменяющих друг друга возрастов. Определенный возраст в жизни ребенка – относительно замкнутый период, значение которого определяется его местом и функциональным значением на общей линии развития (каждый этап неповторим и своеобразен).

Каждый возраст характеризуется определенной социальной ситуацией развития или той конкретной формой отношений, в которые вступает ребенок со взрослыми в данный период, основным или ведущим типом деятельности; основными психическими новообразованиями.

В психическом развитии ребенка существуют два типа периодов, как бы перемежающих друг друга (табл. 8).

Таблица 8

Характеристика периодов развития в концепции Л.С. Выготского

Тип периодов	Характеристика
Стабильные (протекающие очень медленно, с незаметными изменениями)	Характеризуются медленным, эволюционным течением: личность ребенка меняется плавно и незаметно за счет микроизменений, которые, накапливаясь до известного предела, затем скачкообразно обнаруживаются в виде какого-либо новообразования; и если сравнить ребенка в начале и в конце стабильного периода, то значительные перемены в его личности будут очевидными
Критические (кризисные)	Характеризуются стремительными изменениями в психике ребенка. Целостные изменения личности ребенка регулярно возникают при смене стабильных периодов. На протяжении относительно короткого времени сосредоточены резкие и капитальные сдвиги и смещения, изменения и переломы в личности ребенка. Развитие принимает бурный, стремительный, иногда катастрофический характер

<sup>12</sup> См.: Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. М.: Союз, 2006. 224 с.; Эльконин Д. Б. Детская психология. М.: Академия, 2011. 384 с.

Л.С. Выготский обосновал следующие отличительные черты кризисов детского развития:

- кризисы обусловлены возникновением основных новообразований предшествующего стабильного периода;
- они приводят к разрушению одной социальной ситуации развития и возникновению другой, адекватной новому психологическому облику ребенка (новые возможности ребенка входят в противоречие с тем образом жизни и отношений, к которому он и окружающие уже привыкли во время стабильного периода);
- психологическое содержание возрастных кризисов составляет механизм смены социальных ситуаций, т.е. для преодоления кризиса важно изменить систему отношений с ребенком;
- общий признак – нарастание трудностей общения взрослого с ребенком, которые являются симптомом того, что ребенок уже нуждается в новых отношениях с ним;
- их границы являются неотчетливыми, кризис возникает и заканчивается незаметно, однако имеет кульминационную точку, что качественно отличает эти периоды от стабильных;
- значительная часть детей, переживающих критические периоды своего развития, обнаруживает трудновоспитуемость, ребенок сталкивается с болезненными и мучительными переживаниями, с внутренними конфликтами;
- негативный характер развития (в отличие от устойчивых периодов, развитие совершает скорее разрушительную, чем соиздательную работу)<sup>13</sup>.

Французский психотерапевт **Ф. Дольто** провела глубокое всестороннее исследование детства и личности ребенка на протяжении всего периода взросления<sup>14</sup>. В ее работе «На стороне подростка» подробно описаны социально-психологические параметры взросления и поведения подростков в возрасте 10–16 лет (табл. 9).

<sup>13</sup> Выготский Л. С. Указ. соч.

<sup>14</sup> Дольто Ф. На стороне ребенка / пер. с фр. Е. Баевской. О. Давтян. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2010. 720 с.; Она же. На стороне подростка / пер. с фр. А. Борисовой. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2010. 423 с.

Таблица 9

**Социально-психологические параметры взросления  
и поведения подростков (по Ф. Дольто)**

Воз- раст	Эмоциональность (выражение чувств, страхи)	Утверждение личности (поиски себя, желания, интересы)	Социальные отношения (родители, братья/ сестры, друзья)
10 лет	Непринужденность, удовлетворенность жизнью, веселое настроение. Страхи выражены незначительно. Главные причины слез — гнев, испуг, боязнь темноты. Соревновательный дух проявляется слабо	Не слишком беспокоится о себе, думает только о настоящем, планы на будущее расплывчаты. Проявляется желание обладать собственностью	Сильно привязаны к родителями; стремятся участвовать в семейных делах. Часто вступают в споры с братьями и сестрами. У девочек часто наблюдаются сложные и напряженные отношения с одной или нескользкими подругами. Мальчики стремятся к объединению в группы
11 лет	Чувствительны, стремятся к самоутверждению. Имеют место перепады настроения, взрывы злости и агрессивности, склонность к спорам. Беспокойны и пугливы: боятся животных, темноты, высоты. Проявляется соревновательный дух и жажда мести. Частые слезы, гнев, разочарование	Находятся в поиске себя, часто пребывают в оппозиции, в конфликте с другими, не терпят критику. Возникают мысли о будущем. Выражено желание обладать собственностью; проявляется страсть к коллекционированию	Наблюдается тенденция сопротивления родителям, хотя стремление участвовать в семейных делах еще присутствует. Возможны ссоры и драки с братьями и сестрами. Девочки демонстрируют склонность к глубоко сердечным и в то же время сложным отношениям друг с другом. Мальчики стремятся к объединению в группы и компании
12 лет	Уравновешенные, часто выглядят медлительными. Лучше себя контролируют, проявляют чувство юмора. Наблюдается боязнь темноты, змей, толпы. Агрессивность снижается, возможна социальная озабоченность	Находятся в поиске себя, демонстрируют попытки снискать одобрение других. Мысли о будущем становятся более реальными и определенными. Судят о себе более объективно. Выражено желание обладать собственностью; проявляется интерес к природе	Характеризуются выраженным расположением к матери; к отцу чувствуют себя ближе чем раньше. Любят членов семьи и семейные дела, но начинают искать общество друзей вне семьи. Происходит улучшение отношений с братьями и сестрами. Девочки начинают дружить с мальчиками

13 лет	Заняты самими собой, углублены в себя. Больше размышляют, демонстрируют пристрастие к тайнам и секретам. Значительно подвержены разочарованиям и депрессии, очень ранимы. Ставятся менее пугливыми. Выражено беспокойство по поводу школьных занятий; социальные страхи, желание успеха и признания	Находятся в поиске себя, демонстрируют значительное внимание к своей внутренней жизни: стремление стать взрослыми. Проявляют интерес к будущей карьере и браку. Декларируют желание мира и счастья другим. На первый план выдвигаются личные пристрастия. Формируется любовь к одиночеству	Характеризуются меньшей близостью и доверием в отношениях с родителями. Заметно избегают участия в семейных делах. Хорошие отношения со старшими или гораздо более младшими братьями и сестрами. Мальчики менее общительны, чем в 12 лет. Девочки тянутся к мальчикам старше себя
14 лет	Экспансивны и возбуждены, экстравертны, демонстрируют чувство юмора. Проявляют капризы, плохое настроение. Наибольшее беспокойство связано с собственной внешностью, с делами в школе и вне ее. Выражен соревновательный дух, желание хорошо выполнить задание	Находятся в поиске себя, проявляют стремление сравнивать себя с другими. Беспокоятся по поводу принятия себя значимыми другими. Проявляют стремление к независимости, стремление стать взрослыми. Выражено стремление видеть мир лучшим. На первый план выходят социальные интересы и социальная активность	Критикуют родителей, часто стесняются своей семьи. Испытывают необходимость «разрушить мосты» и утвердить свою независимость. Выражены трудности с братьями и сестрами близкого возраста. Наблюдается образование групп на базе общих интересов. Девочки значительно больше интересуются мальчиками, чем мальчики девочками
15 лет	Имеют место перепады настроения и апатия, склонность к критике, стремление скрывать свои чувства. Выражены социальные страхи. Проявляется стремление к популярности и свободе, утверждение собственного мнения	Демонстрируют интерес к тому, что отличает взрослых друг от друга. Желание личного счастья. Определенное становится индивидуальные вкусы и интересы	Выражено отчуждение от родителей; их попытки выражения любви отвергаются. Основное удовлетворение получают от общения среди друзей и вне дома. Улучшаются отношения с братьями и сестрами. Формируются смешанные компании, в которых развиваются отношения и возникает дружба с теми, кого выбирают сами

16 лет	Доброжелательны и уживчивы; более говорчивы и терпимы. Беспокоятся о своем будущем. Заботятся о своей внешности	Демонстрируют веру в себя и независимость; стремление к счастью, к социальным успехам и личным достижениям	Стремятся к нормализации отношений в семье, но предпочитают общество друзей обществу родителей. Проявляют себя защитниками младших и хорошее взаимопонимание со старшими братьями и сестрами. Друзья воспринимаются как очень важный фактор в жизни
--------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Это далеко не весь перечень существующих теорий и периодизаций психического развития ребенка, но приведенные примеры показывают широту спектра трудностей и проблем, с которыми сталкивается ребенок, а затем подросток на пути своего взросления, а также роль в возникновении этих трудностей самого ближнего окружения.

## Психологические проблемы и трудности, сопровождающие развитие ребенка в детском и подростковом возрасте

Обращения к психологу родителей, педагогов и самих детей и подростков имеют очень разные основания, и очень трудно перечислить абсолютно все, поэтому остановимся на наиболее значимых.

К распространенным причинам обращения к психологу относятся **трудности обучения и развития**: плохая память, нарушение внимания, логики, мышления и т.п. В этих случаях работа психолога носит развивающий характер и связана с коррекцией интеллектуальной сферы ребенка.

Другая группа причин связана со **спецификой эмоциональной сферы** детей и подростков. Эмоциональность – характерная черта любого ребенка. Он очень живо откликается на любые изменения в своем окружении – как негативные, так и позитивные. Поэтому дети наиболее уязвимы и неустойчивы к воздействию различных стрессовых ситуаций. Е. В. Пятницкая отмечает, что пережитые детьми и подростками сильные стрессовые ситуации, а также воспитание в психотравмирующих условиях обусловливают наличие внутриличностных конфликтов, нарушений самопринятия, проблем развития эмоционально-личностной сферы и пр. Они же играют немалую роль в возникновении и проявлении социально неодобряемых форм поведения, таких как злоупотребление психоактивными веществами, побеги из дома, драки, воровство и пр. Подобные ситуации существенно усугубляются в подростковом возрасте в силу сложности и кризисности данного возрастного периода<sup>15</sup>.

Д. Н. Исаев выделяет факторы повышенного риска психической травматизации, предрасполагающие к возникновению у детей и подростков различных реакций дезадаптации (табл. 10)<sup>16</sup>.

<sup>15</sup> См.: Пятницкая Е. В. Психологическая помощь детям и подросткам, переживающим психотравмирующие события: учебно-метод. пособие. Балашов: Николаев, 2008. 180 с.

<sup>16</sup> См.: Исаев Д. Н. Детская медицинская психология. Психологическая педиатрия. СПб.: Речь, 2004. 384 с.

**Факторы повышенного риска психической травматизации  
детей и подростков**

<b>Возраст</b>	<b>Факторы</b>
Ранний и дошкольный	<p>Отсутствие или утрата чувства безопасности, защищенности:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• враждебная, жестокая семья;</li> <li>• эмоционально отвергающая семья;</li> <li>• не обеспечивающая надзора и ухода семья;</li> <li>• потеря или болезнь близкого человека;</li> <li>• негармоничная семья (распадающаяся, распавшаяся, ригидная, псевдосолидарная);</li> <li>• чрезмерно требовательная семья (доминирующая гиперопека);</li> <li>• появление нового члена семьи (отчим, мачеха, брат, сестра);</li> <li>• противоречивое воспитание или смена его типа;</li> <li>• чуждое окружение за рамками семьи (язык, культура).</li> </ul> <p>Беззащитность из-за отрыва от семьи:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• помещение в чужую семью;</li> <li>• направление в детское учреждение;</li> <li>• госпитализация</li> </ul>
Школьный (помимо ситуаций, упомянутых выше)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• невозможность соответствовать ожиданиям семьи (быть отличником, рекордсменом);</li> <li>• переживание чрезмерной ответственности за других членов семьи;</li> <li>• неприятие семьей, детским коллективом, педагогами;</li> <li>• неспособность справляться с учебной нагрузкой;</li> <li>• враждебное отношение родителей, педагогов;</li> <li>• отрыв от семьи, смена школьного коллектива, перемена места жительства;</li> <li>• ситуация, опасная для здоровья (соматическое заболевание);</li> <li>• заболевание с предполагаемым фатальным исходом</li> </ul>

Одним из наиболее негативных факторов психической травматизации можно назвать явление **психической депривации**. Согласно классификации В. А. Гурьевой, Т. Б. Дмитриевой и др.<sup>17</sup>, это явление относится к хроническим психическим травмам.

Й. Лангмайер и З. Матейчек под психической депривацией понимают психическое состояние, возникшее в результате таких жизненных ситуаций, где субъекту не предоставляется возможности для удовлетворения некоторых его основных (жизненных) психических потребностей в достаточной мере и в течение достаточно длительного времени<sup>18</sup>.

<sup>17</sup> См.: Клиническая и судебная подростковая психиатрия / В. А. Гурьева и др. М.: Мед. информ. агентство, 2007. 488 с.

<sup>18</sup> См.: Лангмайер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. Прага: Авиценум, 1984. 542 с.

Выявляя сущность основных жизненных потребностей, которых лишается личность вследствие психической депривации, авторы называют следующие:

- потребность в определенном объеме, изменчивости и виде (модальности) стимулов;
- потребность в первичных общественных связях (особенно с материнским лицом), обеспечивающих возможность действенной основной интеграции личности;
- потребность в основных условиях для действенного обучения;
- потребность в общественной самореализации, предоставляющей возможность овладения раздельными общественными ролями и ценностными целями.

В соответствии с этим специалисты выделяют различные формы психической депривации<sup>19</sup> (табл. 11).

Таблица 11  
Формы психической депривации детей и подростков

Формы психической депривации	Характеристика
Стимульная (сенсорная) депривация	Характеризуется пониженным количеством сенсорных стимулов или их органической изменчивостью и модальностью. Сенсорная депривация – состояние, при котором человек по тем или иным причинам испытывает так называемый сенсорный голод, не получает достаточного количества стимулов – зрительных, слуховых, осязательных и прочих, т.е. у человека «обедненная среда». У ребенка, воспитывающегося в условиях сенсорной изоляции, наблюдается резкое отставание и замедление всех сторон развития, недоразвитие движений, речи, торможение умственного развития. Последствия сенсорного голода для уровня и характера психического развития сравнимы с последствиями глубоких сенсорных дефектов
Депривация значений (когнитивная)	Характеризуется слишком изменчивой, хаотичной структурой внешнего мира без четкого упорядочения и смысла, не дающей возможности понимать, предвосхищать и регулировать происходящее в нем. Ребенок, воспитывающийся в условиях когнитивной депривации, отличается вялостью эмоционального поведения, неумением вступать в значимые отношения со сверстниками и взрослыми.

<sup>19</sup> Лангмайер Й., Матейчек З. Указ. соч.; Прихожан А. М., Толстых Н. Н. Исследование психического развития младших школьников, воспитывающихся в закрытом детском учреждении // Лишенные родительского попечительства: хрестоматия / ред.-сост. В. С. Мухина. М.: Просвещение, 1991. 223 с.

	Нарушение эмоциональных контактов приводит к тому, что он чувствует себя слабее других, у него развивается низкая самооценка, чувство неполноценности. Основным переживанием является кажущаяся враждебность мира по отношению к нему
Депривация эмоционального отношения (эмоциональная)	Характеризуется недостаточной возможностью для установления интимного эмоционального отношения к какому-либо лицу или разрывом подобной эмоциональной связи, если таковая уже была создана ранее. Тип личности, формирующийся в условиях эмоциональной депривации, называют безэмоциональным
Депривация идентичности (социальная)	Характеризуется ограниченной возможностью для усвоения автономной социальной роли. Для общения детей, воспитывающихся в условиях социальной депривации, характерна назойливость и неутолимая потребность в любви и внимании. Проявление этих чувств характеризуется, с одной стороны, бедностью, а с другой — острой аффективной окрашенностью. Таким детям свойственны взрывы эмоций (бурной радости, гнева) и отсутствие глубоких, устойчивых чувств. В эмоциональном отношении они очень ранимы, даже мелкое замечание может вызвать острую эмоциональную реакцию
Депривация материнская	Характеризуется нарушением ранних эмоциональных связей с матерью или другими близкими взрослыми и отсутствием доверия к миру, что порождает страх, агрессивность, недоверие к другим людям и к самому себе, нежелание познать новое, учиться. Дж. Боулби, исследуя феномен материнской депривации, вводит термин «патогенное родительское воспитание» (pathogenic parenting), считая его ключевым фактором многих невротических симптомов, личностных расстройств, семейных и супружеских проблем*

\* Bowlby J. Attachment and loss: Vol. II. Separation, anxiety, and anger. N.Y.: Basic books, 1973. P. 25.

Тяжелая и продолжительная депривация, являясь сильнейшим стрессовым фактором, вызывает в психике ребенка глубокие изменения, которые могут стать необратимыми. Чем младше ребенок и чем дольше продолжается депривация, тем меньше надежды на устранение последствий. Даже короткий депривационный опыт, который проходит без видимых нарушений, оставляет хотя бы одно скрытое последствие — повышенную «уязвимость» в случае повторного возникновения подобного опыта или другой неблагоприятной жизненной ситуации.

Но и в ситуации, когда взросление ребенка протекает вне явных стрессовых ситуаций, возникновение психологических трудностей и различных эмоциональных (аффективных) расстройств и нарушений поведения вполне вероятно. Как отмечают А. А. Хван и

Ю. А. Зайцев, эти явления в значительной степени составляют неотъемлемую часть развития<sup>20</sup>. Однако эмоциональные расстройства у детей не проходят бесследно, проявляются в особенностях личности и находят отражение в последующей жизни, поэтому их профилактика и коррекция имеют такое большое значение.

Й. Лангмайер и З. Матейчек выделяют несколько типов депривационных личностей<sup>21</sup> (чаще формирующихся в детских воспитательных учреждениях). Они представлены в табл. 12.

Таблица 12

Типология депривационной личности ребенка  
по Й. Лангмайеру и З. Матейчеку

Тип личности ребенка	Характеристика
Социально гиперактивный	Такие дети вступают в контакт без затруднений и не смущаясь, причем они отличаются выраженными тенденциями к действиям на показ, однако общение бывает совершенно поверхностным и непостоянным. Эти дети чрезвычайно живо интересуются всем происходящим в окружающей их среде, однако сами принимают в этом лишь совершенно поверхностное участие. Социальный интерес явно преобладает над интересом к вещам, игре, задачам. У них не отмечается ни агрессии, ни социальной провокации
Социально провокативный	Начиная с самого раннего возраста такие дети завоевывают внимание взрослых особым образом – провоцированием. Они добиваются игрушек злобными вспышками и ни за что их не отдают, требуют различных преимуществ. В отношениях к другим детям они агрессивны и ревнивы, хотят, чтобы родитель или воспитатель был только с ними. В школьном возрасте их агрессивность возрастает, многие вещи они делают назло
Подавленный	В общении с взрослыми и с другими детьми такой ребенок откровенно пассивен. Предлагаемую игрушку он берет лишь после продолжительных сомнений, играет с ней монотонно, хотя сравнительно долго. Обычно интерес к вещам у них преобладает над социальными интересами
Хорошо приспособленный	Такие дети быстро находят «свое место» и «своих людей». Они умеют сосредоточиться на ком-то из значимых взрослых и снизить его расположение; спокойно и сдержанно вступают в контакт. Таким образом они вызывают у взрослого уравновешенное эмоционально теплое отношение. Опасность для таких детей представляет перемена жизненной среды вследствие разрыва имеющихся эмоциональных связей

<sup>20</sup> См.: Хван А. А., Зайцев Ю. А. Тревожность в подростковом и раннем юношеском возрасте. Диагностика, профилактика, коррекция. Кемерово: Изд-во КРИПКИПРО, 2006. 109 с.

<sup>21</sup> Лангмайер Й., Матейчек З. Указ. соч.

Замещающий	Для детей, с раннего возраста воспитывающихся в детских учреждениях, характерно, что они лучше едят, отличаются большим весом тела, чем те, кто поступил в учреждения позднее. У некоторых детей это единственная деятельность, которую они проводят в покое, так как не ощущают потребности защищаться или добиваться «своих прав». Детей, длительно содержавшихся в учреждениях, часто характеризуют как «ябсдников» (тогда как дети, поступившие в учреждения позднее, отличаются большей агрессивностью). «Ябсдничество» выступает как форма замещающего удовлетворения социальных потребностей быть принятым группой или значимыми взрослыми
------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Одним из эмоциональных проявлений, свойственных детскому и подростковому возрасту является **тревожность**. Она оказывает влияние на все жизненные сферы и особенно на эмоциональную. В связи с тревожностью исчезает жизнерадостность, развиваются эмоциональная неудовлетворенность и удрученность, пессимистическая оценка будущего.

Тревожный человек постоянно находится в напряженном ожидании, проявляет озабоченность. Его общение избирательно, эмоционально неровно. Мышление сковано опасениями, предчувствиями и сомнениями. Из-за эмоциональной напряженности и боязни сделать что-то не то и не так уменьшаются активность и любознательность. Тревожность подрывает уверенность в себе и настойчивость в достижении цели.

По наблюдениям А. С. Гормина, для формирования тревожности ребенка большое значение имеют особенности кризисов, пережитых в ранние годы (см. табл. 4). Подростковый возраст только обостряет и актуализирует негативные последствия этих кризисов. Основываясь на концепции Э. Эрикссона, автор показал, какое влияние оказывают кризисы на тревожность в подростковом возрасте (табл. 13)<sup>22</sup>.

К собственно подростковому кризису Э. Эрикссон относит кризис «идентификации, или спутанности ролей». Большое значение для данного кризиса имеет усвоение образцов поведения, значимых для подростка и других людей. Здесь важен как прошлый опыт, так и потенциальный жизненный выбор, который должны сделать подростки. Спутанность ролей создает высокую тревожность как следствие ожидания неправильного, с точки зрения подростка, понимания его действий (ролей) окружающими.

<sup>22</sup> См.: Гормин А. С. Факторы формирования тревоги у подростков в инновационном учебном заведении: дис. ... канд. психол. наук. Новгород, 1997. 189 с.

## Влияние возрастных кризисов на формирование тревожности у подростков

Кризис	Механизм действия
Доверия / Подозритель- ности	Связан с удовлетворением взрослыми физиологических потребностей ребенка. Если у ребенка развивается чувство доверия к миру, то в подростковом возрасте не наблюдается высокой тревожности. В противном случае он становится в достаточно тревожным и, не ожидая ничего хорошего от окружающих, моделирует в сознании ситуации, грозящие опасностью его жизни, здоровью или самоуважению. В случае развития сильной подозрительности возможно формирование невротической акцентуированной личности. Эмоция тревоги проявляется в немногословности, попытках уйти от контактов, мнительности и подозрительности. Крайним проявлением этого может стать аутизм
Автономия / Стыд и сомнение	Связан с первым опытом обучения (например, навыкам чистоплотности). Слишком строгий контроль или авторитарная позиция родителей приводят к формированию у ребенка комплекса стыда или сомнений. В подростковом возрасте результаты переживания этого кризиса проявляются в особой эмоции тревоги, которая возникает у ребенка из боязни неблагоприятного развития событий при интимных отрывах, тревоги о возможном переживании стыда и неловкости от общения с противоположным полом. Эмоция тревоги проявляется в слишком тщательном отношении к туалету, замкнутости, или наоборот, развязности при общении с противоположным полом
Инициатив- ность / Чувство вины	Связан с развитием инициативы, реализацией собственных планов, когда ребенок утверждается в навыках конструктивной деятельности. Переживание же частых неудач приводит к покорности, снижению ответственности и чувству вины. Тревога, связанная с данным кризисом, определена опасениями за неудачные результаты проявления инициативы, переживанием вины за результаты деятельности других. Тревожность подростков проявляется в замкнутости, самообвинениях, сниженной самооценке, неадекватной оценке деятельности окружающих людей
Компетент- ность / Чувство неполноцен- ности	Этот кризис ребенок проходит в школьном возрасте. В зависимости от уровня преподавания, отношения окружающих, референтной группы и т.п. факторов формируется либо интерес к работе, либо чувство неполноценности. Подростковая тревожность этого этапа развития проявляется как неуверенность в своих силах, инфантильность, заниженный уровень притязаний, чувство неполноценности, отсутствие стремления делать что-то самостоятельно. Тревога проявляется у подростка всякий раз, когда перед ним стоит задача выполнения конкретной работы без помощника или руководителя

Все эти кризисы в подростковом возрасте создают достаточно тревожный фон эмоционального восприятия мира. Наблюдая за поведением подростков специалисты отмечают проявляемую ими тревогу при необходимости открытого контакта со взрослыми людьми, при необходимости принятия самостоятельного решения по важному для них вопросу. Более того, иногда подростки частично «возвращаются» в уже пережитые кризисы, переживая их заново.

Большое значение имеют особенности психофизиологического развития и новообразования данного возраста. Центральным об разованием в сфере чувств подростка становится «чувство взрослости», проявляющееся как субъективное переживание готовности быть полноправным членом коллектива взрослых, выражющееся в стремлении к самостоятельности, желании показать свою «взрослость», добиваться, чтобы старшие уважали достоинство его личности, считались с его мнением. Подросток больше не хочет быть в сообществе детей и в то же время понимает, что он еще не взрослый<sup>23</sup>.

Эмоциональные реакции подростка чрезвычайно интенсивны. В литературе описан характерный для подростка «эффект неадекватности» – бурная неуправляемая реакция, не соответствующая по выраженности вызвавшему ее поводу. В ее основе лежит несоответствие самооценки (как правило, заниженной у подростков) высокому уровню притязаний<sup>24</sup>.

Подросткам чаще, чем младшим детям, кажется, что родители, учителя или сверстники о них дурного мнения, и это вызывает у них депрессивные состояния. С переходом из подростковой фазы развития в юношескую ситуация улучшается. После 15 лет происходит рост самоуважения, ослабевает застенчивость, устойчивее становится самооценка, хотя озабоченность собой у старших подростков все же остается.

К распространенным проблемам, сопровождающим развитие ребенка, относится детская и подростковая **агрессивность**. Кризисные периоды развития всегда сопряжены с неудовлетворенностью своим положением, протестным поведением, неуравновешенностью. Возрастные кризисы, сопровождаемые естественным ростом агрессивности, связаны с появлением новых потребностей, которые не удовлетворяются существующими умениями и отношениями.

<sup>23</sup> См. об этом: Фельдштейн Д. И. Психология взросления. М.: Моск. психол. ин-т; Флинта, 1999. 672 с.

<sup>24</sup> См.: Божович Л. И. Избранные психологические труды: Психология формирования личности. М.: Международ. пед. академия, 1995. 212 с.

В целом детская агрессивность — обратная сторона беззащитности. Если ребенок чувствует себя незащищенным (например, когда его потребности в безопасности и любви не удовлетворяются), у него возникают различные страхи. Стремясь справиться с ними, ребенок прибегает к защитно-агрессивному поведению. Другим способом преодоления страха может быть направление агрессии на самого себя (в стыдливости, саморазрушительных фантазиях, идеях самонаказания)<sup>25</sup>.

На основании ряда работ, посвященных этой теме<sup>26</sup>, составлена таблица проявления агрессивности в зависимости от возраста ребенка (табл. 14).

Таблица 14

Проявления агрессивности в различные возрастные периоды

Возраст ребенка	Особенности проявления агрессивности
Раннее детство	Малыши могут шипаться, кусаться, драться без какого-либо повода. Как правило, подобные действия осуществляются импульсивно, неосознанно и открыто. Пассивным проявлением агрессии может выступать негативизм, упрямство, отказ (говорить, есть), кусание (ногтей, губ) и т.п.
Дошкольный возраст	Детям дошкольного возраста свойственны такие формы агрессии, как порча игрушек, швыряние предметов, грубое (даже жестокое) обращение с животными, неуступчивость и повышенное упрямство, протестное поведение
Младший школьный возраст	В этом возрасте агрессия чаще всего проявляется по отношению к более слабым сверстникам (к выбранной «жертве») в форме насмешек, ругательств, драчливости. Причем негативная реакция родителей и учителей не только не уменьшает, но, напротив, усиливает агрессивность, так как служит косвенным доказательством силы и независимости ребенка, проявляющего агрессивность
Подростковый возраст	Специфической особенностью агрессивного поведения выступает его зависимость от группы сверстников (на фоне крушения авторитета взрослых). Подростковая агрессивность может быть обусловлена групповыми мифами, поддерживаемыми лидером группы. В этом случае насилие, агрессия воспринимается подростком как утверждение собственной силы и преданности группе. В других случаях инициаторами агрессивного поведения могут быть подростки-аутсайдеры, таким образом предпринимающие попытки утвердиться в группе

<sup>25</sup> См.: Агрессия у детей и подростков: учеб. пособие / под ред. Н. М. Платоновой. СПб.: Речь, 2006. 336 с.

<sup>26</sup> Эриксон Э. Детство и общество. СПб, 1996; Parke R. D., Slaby R. G. The development of aggression // Handbook of Child Psychology / ed. P. H. Mussen. N.Y.: John Wiley, 1983; Фурманов И. А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. Минск, 1996; Агрессия у детей и подростков...

Существует мнение, что, несмотря на широкую распространенность, проявления детской и подростковой агрессивности не имеют серьезных и негативных последствий для окружающих, не нарушают социального функционирования и психологического развития детей и подростков<sup>27</sup>.

К сожалению, в последние годы эта ситуация меняется в худшую сторону. 10–15 лет назад психологические последствия драки между подростками нивелировались относительно быстро (не становились достоянием гласности, забывались со временем, замещались конструктивными видами деятельности и т.п.). Увы, сегодняшняя легкость распространения информации через Интернет, в том числе видео, делает этот факт общеизвестным и доступным к обсуждению, что в разы усиливает эмоциональный ущерб и может привести к серьезным психологическим последствиям.

И все же агрессивное поведение детей и подростков – обычное явление, выполняющее целый ряд функций:

- освобождает от страхов;
- помогает отстаивать свои интересы;
- защищает от внешних угроз;
- способствует адаптации в значимой среде.

Поэтому рассматриваются два вида проявления подростковой агрессивности – доброкачественно-адаптивная и деструктивно-дезадаптивная<sup>28</sup>.

Подробно причины возникновения детской и подростковой агрессии изложены в учебном пособии «Агрессия у детей и подростков» (СПб., 2006). Но каковы бы ни были эти причины, важно помнить, что для развития личности ребенка и подростка опасны не столько сами агрессивные проявления, сколько их результат и реакция окружающих.

Еще одна серьезная проблема, с которой приходится сталкиваться специалистам, – **девиантное поведение** детей и подростков.

Исходным для понимания девиантного поведения служит понятие социальной нормы, которая понимается как предел, мера допустимого (дозволенного или обязательного) в поведении или деятельности людей, обеспечивающие сохранение социальной системы. Отклонения от социальных норм могут быть:

- позитивные, направленные на преодоление устаревших норм или стандартов и связанные с социальным творчеством, спо-

<sup>27</sup> Агрессия у детей и подростков...

<sup>28</sup> См.: Фурманов И. А. Указ. соч.

существующие качественным изменениям социальной системы;

- негативные — дисфункциональные, дезорганизующие социальную систему и ведущие ее к разрушению, приводящие к девиантному поведению.

Во всех случаях девиация выступает результатом неспособности или нежелания человека адаптироваться к обществу и его требованиям<sup>29</sup>.

Девиантное (отклоняющееся) поведение представляет собой специфический способ изменения социальных норм и ожиданий посредством демонстрации ценностного отношения к ним<sup>30</sup>.

К числу наиболее часто используемых приемов самовыражения, к которым прибегают подростки, можно отнести сленг, стиль, символику, моду, манеру поведения, определенного рода поступки и т.п. При этом девиантные действия детей и подростков выступают как:

- средство достижения значимой цели;
- способ психологической разрядки, замещения блокированной потребности и переключения деятельности;
- самоцель, удовлетворяющая потребность в самореализации и самоутверждении.

В подростковых девиациях наиболее ярко проявляются следующие особенности:

- высокая аффективная заряженность поведенческих реакций;
- импульсивный характер реагирования на фрустрирующую ситуацию;
- кратковременность реакций с критическим выходом;
- низкий уровень стимуляции;
- недифференцированная направленность реагирования;
- высокий уровень готовности к девиантным действиям<sup>31</sup>.

Принято выделять следующие формы отклоняющегося поведения: антисоциальное (делинквентное), асоциальное (аморальное) и аутодеструктивное (саморазрушительное)<sup>32</sup>. Особенности его проявления в детском и подростковом возрасте описаны в табл. 15.

<sup>29</sup> Девиантное поведение [Электронный ресурс]. URL: <http://www.grandars.ru/college/sociologiya/deviantnoe-povedenie.html>

<sup>30</sup> Клейберг Ю. Психология девиантного поведения. М., 2001.

<sup>31</sup> Макартичева Г. И. Коррекция девиантного поведения. Тренинги для подростков и их родителей. СПб.: Речь, 2007. 368 с.

<sup>32</sup> Кондращенко В. Т. Девиантное поведение у подростков. Минск: Беларусь, 1988.

Таблица 15

## Проявления девиантного поведения в детском и подростковом возрасте

Формы девиантного поведения	Особенности проявления в детском и подростковом возрасте
<i>Асоциальное (аморальное) – поведение, связанное с уклонением от выполнения морально-нравственных норм, принятых в обществе, угрожающее благополучию межличностных отношений</i>	У детей наиболее распространены побеги из дома, систематические пропуски в школе, воровство, агрессивное поведение, ложь, воровство, вымогательство. В подростковом возрасте характерны уходы из дома, бродяжничество, отказ от обучения, агрессивность, беспорядочные половые связи, настенные рисунки и надписи непристойного характера, ненормативная лексика
<i>Антисоциальное (делинквентное) – поведение, противоречащее правовым нормам, угрожающее социальному порядку и благополучию</i>	В детском возрасте наиболее распространены такие формы, как насилие в отношении сверстников или более младших и слабых детей, жестокое обращение с животными, воровство, мелкое хулиганство, порча чужого имущества. У подростков преобладают хулиганство, кражи, вандализм, физическое насилие, торговля наркотиками
<i>Аутодеструктивное (саморазрушительное) – поведение, отклоняющееся от медицинских и психологических норм, угрожающее целостности и развитию самой личности</i>	Дети проявляют склонность к курению, токсикомании, но в целом для этого возраста аутодеструкция маловероятна. У подростков данная форма поведения выражается в употреблении алкоголя и наркотиков, в игровой и компьютерной зависимости, в пищевых злоупотреблениях и отказах от пищи, в самопорезах, а также в суициальном поведении и самоубийствах

Выделение форм девиантного поведения достаточно условно, поскольку в реальной жизни описанные формы сочетаются в зависимости от совокупности индивидуальных и социальных предпосылок личностного развития детей и подростков.

Подростки с отклоняющимся поведением часто обнаруживают целый ряд свойств, свидетельствующих о значительных эмоциональных нарушениях. Для них характерны:

- повышенная тревожность;
- дефектность ценностной системы, особенно в области целей и смысла жизни;
- чрезмерная импульсивность, раздражительность, вспыльчивость;
- агрессивность и конфликтность<sup>33</sup>.

<sup>33</sup> Макартычева Г. И. Указ. соч.

Одной из форм девиантного поведения подростков, выступающей как острая и актуальная проблема, является суицидальное поведение. Для подростков с суицидальным поведением характерны следующие черты:

- импульсивность;
- эксплозивность («взрывчатость») и эмоциональная неустойчивость;
- повышенная внушаемость;
- несамостоятельность мышления<sup>34</sup>.

Сложность заключается в том, что перечисленные личностные особенности подростков-свицидентов в определенной степени свойственны любому подростку вообще. Этим и объясняется высокий процент острых реакций на стресс и реактивных состояний, формирующих пресуицидальный период в подростковом возрасте.

К числу наиболее частых причин суицидов среди подростков А. Е. Личко относит:

- потерю любимого человека;
- состояние переутомления;
- уязвленное чувство собственного достоинства;
- разрушение защитных механизмов личности в результате алкоголизма, наркомании и токсикомании;
- отождествление себя с человеком, совершившим самоубийство (этим частично объясняются эпидемии самоубийств);
- различные аффективные реакции по другим поводам<sup>35</sup>.

Различные формы **насилия и его психологических последствий** также входят в перечень проблем, с которыми приходится иметь дело специалисту по работе с детьми и подростками. Насилие может проявляться в семье, в межличностных отношениях ребенка или подростка, в его отношениях с социальными институтами (например, школой), в отношениях между сообществами и группами. Проявления насилия могут включать различные формы жестокого обращения с ребенком — сексуальное, физическое и эмоциональное насилие, а также отсутствие родительской заботы.

Насилие над ребенком может приводить как к кратковременным, так и хроническим нарушениям в эмоциональной, познавательной

<sup>34</sup> Амбрумова А. Г., Вроню Е. М. О ситуационных реакциях у подростков в суицидологической практике // Журн. невропатологии и психиатрии. 1985. Т. 85. Вып. 10.

<sup>35</sup> Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Л.: Медицина, 1983.

и поведенческой сферах. У подвергавшихся насилию детей и подростков наблюдаются следующие особенности:

- формируется низкая самооценка;
- ухудшается эмоциональная и поведенческая саморегуляция;
- отмечаются нарушения пищевого поведения и школьной адаптации;
- проявляются симптомы посттравматического стрессового расстройства или депрессии.

Вызванные насилием нарушения развития могут в дальнейшем вызвать сексуальные проблемы и расстройства личности, приводить к криминальному и антисоциальному поведению. Во многих случаях эти нарушения сохраняются на протяжении длительного времени, вызывая состояния психосоциальной дезадаптации у взрослых. Часто одним из последствий насилия в детстве выступают диссоциативное расстройство и так называемое расстройство множественной личности<sup>36</sup>.

Современные тенденции консультирования детей и подростков обусловлены как микро-, так и макропроцессами, происходящими в современном мире. Масштабные катастрофы, террористические акты, природные катаклизмы, глобальные аварии диктуют необходимость оказания экстренной психологической помощи.

К сожалению, одной из актуальных проблем стала вовлеченность подростков в деятельность экстремистских (террористических) группировок. В июне 2015 г. во всех средствах массовой информации бурно обсуждался случай вербовки молодой московской студентки в ряды боевиков-террористов. Этот случай привлек так много внимания лишь потому, что родственникам и правоохранителям удалось вовремя «спохватиться», определить место нахождения девушки и вернуть ее в семью. Вопрос же о том, сколько юношей и девушек вернуть не удалось, все еще остается без ответа.

Журнал «Spiegel» отмечает, что подростков и молодых людей из Европы к вхождению в ряды радикальных исламистов привлекают:

- простота нравственных критериев, четкое разграничение того, что «хорошо» и что «плохо»;
- разочарование в сверстниках, с которыми они общаются изо дня в день;

<sup>36</sup> Арт-терапия жертв насилия / сост. А. И. Копытин. М.: Психотерапия, 2009. 144 с.; Насилие в семье: Особенности психологической реабилитации: учеб. пособие / под ред. Н. М. Платоновой и Ю. П. Платонова. СПб.: Речь, 2004. 154 с.

- бунт против родителей, требующих добропорядочности и планомерности построения жененного пути;
- юношеский идеализм и максимализм (молодые люди едут в Сирию, чтобы «помогать людям», защищать «хороших людей от плохих»);
- неспособность «найти себя» в сегодняшней экономической ситуации, очевидное расслоение общества, «ощущение отсутствия возможностей» для личного и профессионального развития<sup>37</sup>.

Все это — вопросы и проблемы, справиться с которыми может помочь консультант или психотерапевт.

Также к современным тенденциям в плане обращения детей и подростков за психологической помощью, можно отнести:

- случаи, связанные с сексуальным насилием;
- ситуации консультирования подростков, испытывающих трудности с гендерной идентичностью, относящих себя к различным сексуальным меньшинствам;
- случаи обращения, связанные с экстремальным поведением детей и подростков (экстремальные увлечения; занятия, связанные с неоправданным риском и т.п.);
- ситуации чрезмерной увлеченности детей и подростков виртуальной реальностью;
- ситуации консультирования по поводу этнической ненависти к сверстникам и их родителям;
- ситуации обращения «продвинутых» и одаренных детей и подростков, сталкивающихся с завышенными требованиями педагогов и родителей, чрезмерной интеллектуальной и эмоциональной нагрузкой, необходимостью подстраивать жизненные интересы под специфику собственной одаренности.

---

<sup>37</sup> Spiegel. URL: <http://www.spiegel.de/politik/ausland>

## Особенности консультативной и психокоррекционной работы с детьми и подростками

Полнота удовлетворения имеющихся потребностей и способности к адаптации оказывают влияние на социальный статус и самоощущение человека, его удовлетворенность или неудовлетворенность жизнью. Поэтому основная цель консультирования детей и подростков – создание условий для удовлетворения имеющихся у них потребностей и формирования нормальной адаптивности.

Г. Б. Монина отмечает, что взрослые строят жизненное пространство для себя и своих детей по собственному (взросому) усмотрению. Желая счастья ребенку, они выбирают для него коляску, кроватку, игрушки, «приличное образование», друзей и т.д. Предполагается, что действиями взрослых руководят любовь, жизненный опыт и здравый смысл, однако зачастую взрослые, сами того не желая, создают стрессовые ситуации для ребенка. Большое количество запретов или вседозволенность, авторитарное руководство действиями ребенка или попустительский стиль воспитания, гиперопека или жесткие наказания – все это может стать причиной стресса, испытанием адаптивности ребенка, как и начало посещения детского сада, учеба в школе, рождение брата или сестры, переезд в другой район или город, развод родителей и многое другое<sup>38</sup>.

К сожалению, современной тенденцией является не только отсутствие совместной полезной деятельности в семье, но и резкое сокращение доверительного общения. По данным, опубликованным на сайте [psyparents.ru](http://psyparents.ru), продолжительность общения родителей с детьми составляет сегодня 16–30 минут в сутки. Поэтому психологическое консультирование – это иногда просто разговор, помогающий ребенку осознать трудности сложившейся ситуации и отыскать ресурсы для их разрешения.

Оказание психологической помощи детям и подросткам имеет свою специфику, оно существенно отличается от консультирования и психотерапии взрослых.

Во-первых, если взрослый человек самостоятельно принимает решение обратиться психологу, то ребенка чаще всего приводят родители или по своей собственной инициативе, или по рекомендации

<sup>38</sup> См.: Монина Г. Б. Психологическое консультирование детей и подростков: учеб. СПб.: Изд-во СПбУУиЭ, 2011. 210 с.

других специалистов. По мнению А.Л. Венгера, непосредственным «получателем» психологической помощи (клиентом) является не ее адресат — ребенок, а обратившийся за консультацией взрослый (родитель, педагог). Таким образом, психолог-консультант оказывает лишь косвенное воздействие на ребенка. В процессе консультирования психологу приходится ориентироваться одновременно на ребенка и на клиента (взрослого)<sup>39</sup>. И если работая со отсутствием клиентом, консультант в основном ориентирован на цели клиента, то работая с ребенком, ему приходится ориентироваться сразу на несколько целей:

- базовые цели — те, на которые специалисты ориентируются при работе с детьми данного возраста;
- цель, которую поставили перед психологом родители или специалисты, работающие с ребенком;
- собственные профессиональные цели;
- цели самого ребенка.

Во-вторых, язык ребенка, его вербальные и мыслительные возможности не всегда позволяют выразить свои чувства и переживания, объяснить, что с ним происходит. Иногда дети не только не могут сформулировать запрос психологу, но и не понимают, с какой целью их к нему привели.

В-третьих, в силу возрастных физиологических особенностей ребенок не может в течение длительного времени концентрировать свое внимание на беседе со взрослым, выполнять его инструкции. Отвлекаемость ребенка на более значимые (заинтересовавшие его) стимулы — вполне нормальное явление.

С этим связана основная трудность, с которой сталкиваются многие психологи, — отсутствие у ребенка мотивации к работе. Задача консультанта — суметь донести до ребенка цель совместной работы. Это и часть специфики консультирования детей, и один из первых барьеров при взаимодействии с ними.

При этом консультант не может возложить на ребенка ответственность за решение имеющихся у него трудностей и проблем, поскольку его мышление и самосознание еще недостаточно развиты, а жизнь и благополучие в значительной мере зависят от взрослых. Кроме того, психотерапевтический эффект при работе с детьми должен быть достигнут максимально быстро, так как одна имеющаяся трудность влечет за собой череду новых, которые существенно отражаются на психическом развитии ребенка в целом.

<sup>39</sup> См.: Венгер А. Л. Психологическое консультирование и диагностика. М., 2001.

В ситуациях работы с подростками обстановка часто осложняется не только отсутствием мотивации, но и наличием открыто враждебного отношения со стороны юных клиентов. Возможны проявления негативизма, агрессии, открытого сопротивления общению с психологом. Иногда психологу приходится сталкиваться с монополизацией времени и внимания — стремлением подростка привлекать и фиксировать внимание психолога, направлять беседу исключительно на ту тему, которую заявляет он сам.

Поэтому консультирование детей и подростков требует вовлечения в терапевтический процесс дополнительных средств, помогающих активизировать познавательные процессы ребенка, например, удерживать его внимание на должном уровне или активизировать его мыслительные действия. Консультанту необходимы навыки поддержания интереса ребенка/подростка, побуждения оставаться в рамках определенной темы разговора (особенно в тех ситуациях, когда существует ограничение по продолжительности беседы).

Психологическое консультирование детей и подростков проводится с использованием самых различных методов, но, как правило, предполагает установление межличностного контакта, доверительных отношений и верbalного общения с ребенком, а также наличие определенного теоретического подхода, которым психотерапевт руководствуется в своей работе. Используются беседы, игра, ролевые игры, вознаграждение за желаемое поведение, обсуждение положительных случаев успешного решения проблем и др. Внимание консультанта обычно сосредоточено на том, что ребенок/подросток чувствует, что думает и как действует<sup>40</sup>.

Фундаментом всех терапевтических изменений является система взаимоотношений с ребенком, которая оказывается всегда важнее использования конкретных терапевтических техник. Основной формой терапии чаще всего является межличностное общение, вербальное и невербальное взаимодействие<sup>41</sup>.

По мнению Д. Лейна<sup>42</sup>, психологическое воздействие в работе консультанта с детьми и подростками должно быть направлено:

- на уменьшение выраженности явных проблем и трудностей;
- обеспечение нормального развития;
- развитие самостоятельности и уверенности в своих силах (формирование адекватной самооценки);
- генерализацию и сохранение терапевтических изменений.

<sup>40</sup> Монина Г. Б. Указ. соч.

<sup>41</sup> Новые направления в игровой терапии / под ред. Г. Л. Лэндрета. М., 2007.

<sup>42</sup> Детская и подростковая психотерапия / под ред. Д. Лейна. СПб., 2001.

Если первичное обращение исходит от заинтересованных взрослых (родителей), то важно помнить, что помочь психолога необходима как ребенку, так и им самим. Часто они нуждаются в получении необходимой информации о возрастных особенностях детей, об учете их индивидуальных особенностей, о способах эффективного взаимодействия.

Наряду с этим иногда возникает необходимость взаимодействия психолога со всеми членами семьи, поэтому консультирование детей и подростков — это во многом семейное консультирование, так как лучший путь психологического воздействия на ребенка — через родителей, влияние которых носит глобальный характер.

Первая беседа проводится с обязательным участием ребенка (подростка). Для него важно осознать, что психолог сконцентрирован на их общем благополучии, а не только лишь на интересах родителей. Для консультанта очень значимо мнение самого ребенка по поводу возникшей ситуации и имеющихся трудностей.

В случае насилиственного привлечения к работе с психологом (когда ребенок и родители направлены к специалисту педагогом, администрацией, правоохранительными органами и др.) родители часто не готовы к сотрудничеству и могут оказывать психологическое сопротивление. Это может быть вызвано страхом дезорганизации, желанием избежать глубины эмоционального воздействия, ценностными и социокультурными различиями, общей негативной установкой, негативным опытом и т.д. Иногда родители предпочитают привести «на коррекцию» ребенка, не желая менять что-то в собственных отношениях и поведении<sup>43</sup>.

В этом случае наиболее эффективной может быть следующая схема консультирования:

- обсуждение организационных моментов между родителями и психологом;
- сбор информации о трудностях ребенка;
- выявление пунктов, по которым родители не имеют расхождений;
- выявление позиций, по которым родители имеют расхождения;
- выявление позиций, по которым родители готовы прийти к консенсусу;

---

<sup>43</sup> Монина Г. Б. Указ. соч.

- составление контракта между родителями по тем позициям, по которым достигнута договоренность<sup>44</sup>.

Как правило, консультирование детей и подростков осуществляется при непосредственном участии или в присутствии взрослых. Но в отдельных случаях ребенок (подросток) может получить консультацию психолога напрямую, без привлечения взрослых. К таким случаям относятся ситуации:

- когда проблема обращения ребенка к психологу не является личностной проблемой, а требует только лишь информирования;
- когда родители (в силу объективных причин) не имеют возможности посещать консультанта вместе с ребенком и доверяют психологу самостоятельное проведение консультаций (в детском саду или в школе);
- когда ребенок самостоятельно обращается к психологу (как правило, в школе) по поводу получения необходимой помощи (например, по поиску путей разрешения конфликтной ситуации);
- когда ребенок/подросток не соглашается обсуждать важную для него ситуацию или проблему в присутствии родителей.

Как уже было сказано, основа всего процесса работы психолога с детьми и подростками (а иногда и с родителями) — мотивация к совместному взаимодействию. Умение сформировать и поддерживать такую мотивацию — важный профессиональный навык психолога.

Далеко не все существующие методы работы можно применять при работе с детьми и подростками, а некоторые методы используются лишь в модификации, адаптированной к психологическим особенностям детей. Так как возможности вербальной терапии у маленьких детей ограничены, получили развитие игровые формы воздействия. Игровая психотерапия освобождает сдерживаемые эмоции и позволяет ребенку выразить чувства. Предлагая ребенку рисовать, играть в игрушки или сочинять истории, психолог получает доступ в его мир, прилагая усилия к раскрытию внутреннего конфликта, вызывающего поведенческие или эмоциональные нарушения.

Психологические особенности личности подростка также накладывают ограничения на применение методов, традиционных при работе со взрослыми клиентами. Сходные по форме методы могут

<sup>44</sup> Лютова Е. К., Монина Г. Б. Шпаргалка для взрослых. СПб., 2003.

базироваться на различных теориях личности, заимствовать из направлений психотерапии отдельные психотерапевтические средства (психодрама, гештальт-техники, экзистенциальная терапия).

Хочется подробнее остановиться на успешности использования в работе с детьми и подростками арт-терапии. Ее признанная эффективность связана с неверbalным характером экспрессии, что позволяет отреагировать чрезвычайно сложные чувства, в том числе деструктивные и самодеструктивные тенденции. При этом, благодаря использованию различных материалов и образов, ребенок может выражать подобные переживания, не причиняя себе и окружающим вреда. Арт-терапия сама по себе является мощным терапевтическим фактором. Она допускает самые разные способы обращения с художественными материалами. Одни из них позволяют достигать седативного эффекта и снимать эмоциональное напряжение. Другие — отреагировать травматичный опыт и обрести над ним контроль. Перенос чувств ребенка на стимульный материал делает арт-терапевтический процесс более психологически и физически безопасным и предоставляет дополнительные возможности для рефлексии и когнитивной проработки опыта с опорой на метафоры и символы<sup>45</sup>.

В условиях использования арт-терапии ребенок может установить оптимальную для себя дистанцию с психологом, так как художественные образы являются своеобразными посредниками в его взаимодействии с ним. Арт-терапия помогает ребенку сохранить или восстановить чувство собственного достоинства и реализовать более широкий репертуар адекватных защитно-приспособительных реакций. Использование же вербальных средств коммуникации иногда делает ребенка слишком уязвимым в терапевтических отношениях<sup>46</sup>.

В своей практической работе мы используем метафорические ассоциативные карты — одну из разновидностей арт-терапии. Техники и приемы использования ассоциативных карт в консультировании детей и подростков будут рассмотрены в следующих главах.

<sup>45</sup> Киселева М. В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. СПб.: Речь. 2006. 160 с.

<sup>46</sup> Остлер Дж., Гоул П. Рисунок в психотерапии: метод. пособие. М.: Прогресс, 2000.

# Практическое применение ассоциативных карт в работе с детьми и подростками

## Общие рекомендации по использованию метафорических ассоциативных карт

Прежде чем непосредственно перейти к описанию техник, остановимся на некоторых особенностях работы с ассоциативными картами.

Независимо от того, как используются метафорические ассоциативные карты, важно выполнять следующие общие рекомендации:

- при работе с картами побуждать клиентов не быть буквальным в их интерпретации; лучше, если изображение рассматривается как символ или метафора;
- важно воздерживаться от интерпретации или реинтерпретации карт клиента или другого участника (в случае групповой работы), так как не существует «неправильных» ответов или историй; то, что рассказывает сам клиент или участник всегда существеннее, чем любые интерпретации со стороны других;
- при групповой работе желательно избегать сложных сюжетов и длинных монологов, так как, во-первых, за простой линией рассказа легче следить, и во-вторых, все участники должны иметь возможность рассказать свои истории;
- рассказывать придуманную историю желательно от своего имени (от первого лица) в настоящем времени и описывать события в динамике;
- групповая психологическая работа протекает эффективнее, если участники реагируют на выбранные карты спонтанно, используют больше фантазии чем логику, искренне передают чувства и эмоции героев придуманных сюжетов;
- при необходимости большего дистанцирования участника или клиента от имеющегося у него внутриличностного конфликта, для снижения накала эмоциональных переживаний и получения возможности взглянуть на ситуацию «со стороны», карты некоторых наборов (например, «COPE») рекомендуется описывать от третьего лица или применять приемы дополнительного отстранения от травмирующей ситуации (приемы диссоциации);

- во время работы с картами участник или клиент может заменить выбранную карту или пропустить свою очередь в групповой работе без объяснения причин;
- допустимо отсортировывать любые карты, которые клиенты или участники считают для себя неприемлемыми.

**При работе с детьми в возрасте 4–6 лет рекомендуется:**

- предварительно дать им возможность освоиться в помещении, рассмотреть разложенные на столе карты (например, набор «MORENA»);
- предлагать выбирать карты осознанно (в открытую); не стоит надеяться, что маленький ребенок сможет дать глубокую интерпретацию случайно взятых карт или рассказать по ним сложные сюжеты;
- учитывать, что психокоррекционная работа с детьми с помощью одних только карт не может быть эффективной; важно использовать комплекс разных методик, включающих арт-терапию, сказкотерапию, двигательные упражнения.

### **Техника ПОИСК© как универсальный алгоритм работы с метафорическими ассоциативными картами**

Опыт использования ассоциативных карт показывает, что коррекционная, психотерапевтическая или развивающая работа специалиста может быть описана с помощью общего алгоритма, который получал название ПОИСК©:

**П – ПРОБЛЕМА (причины, понимание).** Уточняется ситуация, которая с точки зрения клиента воспринимается как проблемная и требующая разрешения или изменения. Анализируются причины, способствовавшие ее возникновению.

**О – ОПОЗНАВАТЕЛЬНЫЕ ЗНАКИ (отношение, ощущение, обдумывание, обсуждение).** Работа с ассоциациями, вызвавшими наибольший ментальный и чувственный отклик. Проводится анализ мыслей, чувств, отношения, мотивационных побуждений.

**И – ИЗВЛЕЧЕНИЕ СМЫСЛОВ (игра воображения, интуиция, инсайт).** Создаются условия, при которых клиент может проявить свое воображение и интуицию для извлечения вновь возникающих смыслов, переживания инсайта.

**С – САМООЩУЩЕНИЕ (самопонимание).** Анализ самоощущения и самопонимания клиента в связи с возникшими новыми смыслами. Акцент на возможности реализации намеченных целей и задач, самореализации в желаемых сферах и направлениях.

**К – КАЧЕСТВО ЖИЗНИ.** Завершающий этап работы направлен на анализ: как то, что клиент получил для себя в процессе работы с картами, будет способствовать улучшению качества его жизни, социальных контактов, профессиональной успешности, личностному развитию и т.п.

### **Обзор наборов ассоциативных карт, используемых в работе с детьми и подростками**

В настоящее время количество универсальных и тематических наборов ассоциативных карт постоянно увеличивается. В своей работе мы используем как известные наборы, уже ставшие классическими, так и те, которые только завоевывают свое положение в качестве действенного психологического инструмента.

В работе с детьми и подростками активно используются наборы карт издательства OH Verlag<sup>47</sup> – «PERSONA», «PERSONITA», «ОН», «HABITAT», «MORENA», «THAN DOO», «LYDIA JACOB STORY», «1001», «SAGA», «MYTHOS», «ECCO» и др.<sup>48</sup> Находят свое применение наборы «БЫТЬ. ДЕЙСТВОВАТЬ. ОБЛАДАТЬ» и «СЕМЕЙНАЯ ИСТОРИЯ», разработанные Е. Морозовской и ее коллегами<sup>49</sup>. «ДЕРЕВО КАК ОБРАЗ ЧЕЛОВЕКА», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ», «РОБОТЫ» и ряд других наборов издательства «Генезис»<sup>50</sup>.

Несколько слов скажем о собственных разработках, применяемых в работе с детьми и подростками.

Набор ассоциативных карт **«ALLEGORIES»** (рис. 1), позволяющий создавать особый мир индивидуальных ассоциаций и рас-

<sup>47</sup> Metaphorische Karten OH Verlag. URL: <http://oh-cards-na.com>

<sup>48</sup> См. об этом: Дмитриева Н. В., Бурацова Н. В. Метафорические карты в пространстве консультирования и психотерапии. Новосибирск, 2016. 228 с.

<sup>49</sup> Морозовская Е. Мир проективных карт: Обзор колод, упражнения, тренинги. М.: Генезис, 2014. 168 с.

<sup>50</sup> Кац Г., Мухаматуллина Е. Метафорические карты: руководство для психолога. 2-е изд. М.: Генезис, 2014. 160 с.



Рис. 1. Карты набора «ALLEGORIES»

крывать самые потаенные двери бессознательного, был разработан под впечатлением и на основе произведений Н. Алексеева, В. Куша, С. Тура, W. Blake, L. Ambrogio, G. Seurat, H. Vogel, H. Sierra, R.-M. Adcock, W. Girometti и др. при участии художницы Марии Машталир. Карты этого набора характеризуются множеством смыслов, интерпретаций и истолкований; они имеют два-три, а иногда и более слоев, отличающихся различным смысловым наполнением и чувственным отношением. Мы намеренно соединяли элементы и образы из разных эпох и концепций с целью побуждения к размышлению о глубинной взаимосвязи вещей, явлений и событий, о сущности всего происходящего.

По нашим собственным наблюдениям и по отзывам специалистов, принимавших участие в апробации и адаптации, эти карты доказали свою эффективность в психокоррекции трудностей личностного роста и межличностных проблем, отлично зарекомендовали себя в психотерапии экзистенциальных кризисов.

Хотя первоначально применять данный набор планировалось при работе только со взрослыми клиентами, оказалось, что дети среднего и старшего школьного возраста отлично реагируют на них, способны к глубокой интерпретации и анализу многосмыслового содержания.

В основу создания набора ассоциативных карт «ДОМ» (рис. 2) легли теоретические положения аналитической психологии К. Г. Юнга и символдраматического подхода. Согласно утверждениям специалистов, образ дома переживается человеком как выражение собственной личности или одной из ее частей. В мотиве дома выражаются структуры, в которые человек проецирует себя и свои



Рис. 2. Набор ассоциативных карт «ДОМ»

желания, пристрастия, защитные установки и страхи. Эти символизируемые психические составляющие относятся к эмоционально переживаемым в данный момент самооценкам<sup>51</sup>.

В мотиве дома проявляется и эмоциональное состояние, переживаемое человеком в данный момент времени<sup>52</sup>. Книга Э. Клессманн и Х. Айбах, посвященная исследованию символдраматического мотива дома, даже получила название «Там, где живет душа»<sup>53</sup>.

Образ дома не менее значим и как пространство близких отношений. Как и в основе дома, в основе отношений многое заложено; как и дом, отношения выстраиваются, перестраиваются, обновляются. Особую значимость при работе с этим образом несут слова и фразы — характеристики того, какая атмосфера в доме; как «там» чувствуют себя обитатели дома (легко, грустно, формально и т.п.), а также партнерские установки (фразы, которыми обмениваются его жители) — «без тебя я...», «сколько можно говорить...» и т.п. Техники и приемы работы с картами этого набора подробно изложены в одной из предыдущих книг<sup>54</sup>. В этой книге будет показано, как его можно применять в работе с подростками.

<sup>51</sup> См. об этом: Лейнер Х. Символдрама. Кататимно-имагинативная психотерапия детей и подростков. М., 1997.

<sup>52</sup> Обухов Я. Л. Символдрама и современный психоанализ. Харьков: Регион-информ, 1999. 252 с.

<sup>53</sup> Klessmann E., Eibach H. Wo die Seele wohnt: das imaginäre Haus als Spiegel menschlicher Erfahrungen und Entwicklungen. Toronto: Aufl. 1993.

<sup>54</sup> См. подробно: Буравцова Н. В. Ассоциативные карты в психокоррекции отношений, привязанности и интимности: алгоритмы, техники, примеры. Новосибирск, 2016. 124 с.



Рис. 3. Карты набора «TEENAGERS»

Особое внимание хочется уделить набору ассоциативных карт «TEENAGERS» (рис. 3). Оказалось, что при всем многообразии ассоциативных карт до настоящего времени не было набора, ориентированного на работу с подростками. Поэтому совместно с художницей Марией Машталир нами был создан уникальный набор карт, отражающих отношения, переживания, чувства, ожидания, намерения, свойственные современным подросткам.

Карты набора «TEENAGERS» затрагивают наиболее важные аспекты, среди которых: всевозможные формы взаимодействия с социумом; детско-родительские и семейные отношения; подростковая влюбленность, ревность и одиночество; первый сексуальный опыт, ранняя беременность и материнство; различные виды насилия; проблемы гендерной идентификации; опасные и экстремальные увлечения; различного рода зависимости, а также конструктивные пути выхода из трудных жизненных ситуаций. Этот набор может использоваться для оказания помощи подросткам, испытывающим трудности в социально-психологической адаптации, межличностном взаимодействии, самопонимании и самопринятии, в познавательной и развивающей работе.

В настоящее время успешно прошел апробацию еще один набор ассоциативных карт «NONIMALS» (рис. 4).



Рис. 4. Карты набора «NONIMALS»

В процессе общения с подростками и студентами вузов выяснилось, что в школьные и студенческие годы они очень часто сталкивались и продолжают сталкиваться с необходимостью рисовать несуществующее животное (работая с одноименным тестом М. З. Дукаревич<sup>55</sup>), и сам факт того, что в очередной раз им предлагается нарисовать такой рисунок, вызывает негативизм и нежелание сотрудничать с психологом. Подростки понимают: что бы ни было изображено на рисунке – он будет подвергнут интерпретации и даст информацию об их личности и стратегиях поведения. В то же время подростки и студенты с интересом воспринимают предложения рассмотреть готовые рисунки; присваивают персонажам различные качества и характеристики, представляют их в качестве героев всевозможных сюжетов. Поэтому, несмотря на уже имеющиеся аналоги, мы решили создать еще один набор карт на основе рисунков несуществующих животных.

<sup>55</sup> См.: Музыченко Г. Ф. Проективная методика «Несуществующее животное». Руководство и результаты психодиагностического исследования взрослых пациентов с различными расстройствами эмоционально-личностной сферы. СПб.: Речь, 2013. 556 с.

Еще одна причина его создания – предъявление детям и подросткам рисунков реально существующих животных с просьбой описать их характер и способности приводит к ориентации на имеющиеся стереотипы и установки: волк – злой, тигр – коварный, обезьяна – дурашливая, слон – большой и добрый и т.п. Предъявляя же изображение невероятного животного, гораздо легче избежать стереотипов и получить более точный психологический материал для дальнейшей работы.

Весной и осенью 2016 года школьники и студенты новосибирских вузов нарисовали более 600 рисунков, на основе которых было отобрано 64 карты-изображения. Набор получил название «NONIMALS».

Карты этого набора помогут подросткам и взрослым определить и развить личностную уникальность, креативность, углубить самопонимание и самопринятие. Он может успешно использоваться в психокоррекции подросткового негативизма и деструктивного поведения, преодолении трудностей социально-психологической адаптации в познавательной и развивающей работе. Кроме того, карты этого набора являются эффективным помощником в психотерапии невротических конфликтов не только у подростков, но и у взрослых клиентов.

Описание приемов и техник работы с картами вы найдете на следующих страницах этой книги.

# Техники, алгоритмы и примеры работы с ассоциативными картами

## Мотивация к совместной деятельности

### Совместная история

Цель: формирование благоприятного психологического климата и мотивации к совместной работе.

Наборы: «MORENA», «МАСТЕР СКАЗОК», другие сказочные наборы.

Работа психолога с ребенком не будет эффективной, если ребенок в ней не заинтересован. Отсутствие мотивации у маленьких клиентов — камень преткновения, о который «спотыкались» многие. Поэтому начало работы с детьми — всегда создание психологически безопасного мотивирующего пространства. Такое пространство можно создавать в процессе сочинения совместной истории. В этой работе желательно участие родителей или тех, кого ребенок хорошо знает и кому доверяет.

Все участники получают по 5–7 карт из набора «MORENA».

Психолог начинает сочинение истории первым, выкладывая на стол свою карту и озвучивая начало истории. Наилучшим началом будет привычное для ребенка «Жила-была девочка...», «Однажды один мальчик...», «В одном сказочном месте...» и т.п.

Участники по очереди продолжают сюжет, представляя карту, которую они выкладывают на стол. Каждый кладет только одну карту. Тот, кто выкладывает последнюю карту, должен завершить сюжет.

Условия гибкие: при необходимости можно предложить ребенку рассмотреть другие карты набора (не более 2–3), чтобы облегчить задачу придумывания, или подсказать возможное развитие сюжета.

В конце игры необходимо обязательно отметить уникальность придуманной истории и участие ребенка (детей) в ее создании:

- уникальность сюжета,
- творческий подход,
- неожиданные повороты,
- эмпатийное отношение к персонажам и т.п.

Можно предложить участникам рассказать придуманный сюжет «наоборот» (от конца до начала) и обратить внимание на оригинальность нового сюжета.

## Самая невероятная история

Цель: снятие эмоционального напряжения, психодиагностика эмоционального состояния.

Наборы: «TEENAGERS», «1001», «ALLEGORIES», «COPE», «ОН», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО» и т.п.

Предлагаем участникам не глядя взять по 3–4 карты и сочинить общую историю, выкладывая поочередно по одной карте. Ведущий может задать тему (сказочный сюжет, детектив, фантастика) и завершить сюжет.

## Мотивирующий персонаж

Цель: формирование благоприятного психологического климата и мотивации к совместной работе.

Наборы: «MORENA», «МАСТЕР СКАЗОК» и другие сказочные наборы.

Ребенку, демонстрирующему отсутствие инициативы или застенчивость, предлагаем выбрать карту из набора. Побуждаем к работе следующим образом:

- «Посмотри на эти карты; здесь изображены разные человечки; они занимаются своими делами, общаются, переживают разные эмоции»;
- «Выбери того, кто тебе нравится, кто тебе по душе, кто сегодня здесь будет твоим помощником и другом»;
- «Давай положим эту карту рядом с тобой и время от времени будем на нее поглядывать, спрашивать у нее совета».

Если ребенок не проявляет инициативы, психолог может сам выбрать 2–3 карты и спросить у ребенка, кто из персонажей ему наиболее симпатичен, кого он хотел бы выбрать.

Если инициативы нет и в этом случае, то психолог:

- сам предлагает ребенку карту-помощника;
- описывает эмоции изображенного персонажа;
- рассказывает, в чем будет заключаться его помощь;
- в процессе работы обращается к этой карте за помощью и поддержкой, побуждая к этому и самого ребенка.

## Коррекция эмоционального состояния

### Линейка эмоций

Цель: диагностика и коррекция эмоционального состояния.

Наборы: «PERSONITA», «MORENA», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО»; «ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ЛОТО», любые сказочные наборы.

Предложить ребенку выбрать 5–7 карт (для дошкольников – 3–4 карты) и проранжировать их по линейке эмоционального состояния:

- грустно – весело;
- приятно – неприятно;
- чувство обиды – чувство удовольствия и т.п.

Далее предлагаем ребенку определить, какая карта в наибольшей степени соответствует переживаемым им эмоциям (с какой картой он себя ассоциирует):

- Как именно эта карта отражает переживаемые им эмоции и чувства?
- Что хочется изменить?
- В какую сторону линейки хочется переместиться и какие эмоции пережить (что почувствовать)?
- Кто может помочь пережить новые эмоции (к кому можно обратиться за помощью)?

### Эмоциональные портреты

Цель: диагностика и коррекция эмоционального состояния.

Наборы: «PERSONITA», «MORENA», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО»; «ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ЛОТО», любые сказочные наборы.

Предложить ребенку выбрать (для младших – в открытую, для старших – можно не глядя) из набора «PERSONITA» 5–7 карт-портретов (для дошкольников – 3–4 карты) и разложить их в соответствии с тем, что переживают изображенные персонажи.

Предложить рассказать о каждом из них: что выражает его лицо, что ребенку в нем нравится, что не нравится.

Психолог может предложить ребенку выбрать тот портрет, на котором переживаемые эмоции близки к переживаниям ребенка.

Или предложить: «Посмотри, мне кажется, что вот этот мальчик переживает то же, что и ты... Расскажи об этом подробнее».

Далее работа проводится по наводящим вопросам:

- Что переживает этот персонаж?
- Что хочется изменить?
- Как хочется изменить это состояние, что почувствовать?
- К кому можно обратиться за помощью?

## Два полюса

Цель: коррекция эмоционального состояния, развитие самопонимания, формирование отношения к миру.

Наборы: «PERSONITA», «MORENA», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО»; «ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ЛОТО», любые сказочные наборы.

На первом этапе рассказываем ребенку о том, что все явления окружающего мира можно разделить на два полюса: «светло — темно», «холодно — горячо» и т.д. Вместе с ребенком подбираем примеры. При работе со школьниками можно привести аналогию с полюсами Земли.

Далее переходим к рассмотрению следующих полюсов:

- нравится — не нравится;
- приятно — не приятно;
- уютно — не уютно;
- согласен — не согласен и т.п.

Для каждого из полюсов предлагаем выбрать карту из набора и рассказать о своем выборе: на чем основывался, когда выбирал эту карту; что именно в карте нравится (не нравится); с чем согласен (не согласен); что приятно (не приятно) и т.д.

На следующем этапе рассматриваем эмоциональные полюсы:

- страх — спокойствие;
- радость — грусть;
- возбуждение — расслабленность;
- гнев — успокоение и т.п.

Для каждого из полюсов предлагаем выбрать карту из набора и рассказать о своем выборе по описанному алгоритму.

Для коррекции эмоционального состояния ребенка предлагаем ему рассказать о том, что переживает, как ведет себя человек в каждом из полюсов; «побыть» некоторое время в актуальном состоянии; придумать, как можно перейти от одного полюса к другому.

Можно предложить ребенку выбрать карту, которая у него ассоциируется со скорректированным состоянием, придумать героя, историю, нарисовать продолжение истории и т.п.

Обязательно провести работу по осознанию выгод от нового состояния. Важно, чтобы ребенок сам определил преимущества, с которыми связано это новое состояние конкретно для него или для того героя, которому он симпатизирует.

### **Сочинение сказки**

Цель: коррекция эмоционального состояния, развитие самопонимания, формирование отношения к миру.

Наборы: «PERSONITA», «MORENA», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО»; «ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ЛОТО», любые сказочные наборы.

Предложить ребенку выбрать себе героя (переживающего актуальные эмоции) из карт-портретов и сочинить сказку о том, как герой научилсяправляться со своими эмоциями (конкретно — гнев, злость, обида и т.п.).

От имени выбранной карты предложить ему рассказать о том, что пережил данный персонаж, как он себя чувствовал в тот момент и что чувствует сейчас.

Для данной техники более эффективной будет групповая работа, так как в этом случае можно организовать обмен участников мнениями: как данному персонажу лучшеправляться со своим состоянием, как освободиться от страхов, от плохих снов, победить злость и т.п.

Предложить выбрать карту, на которой персонаж смог совершил желаемые изменения и переживает другие эмоции. Поработать над тем, что помогло ему изменить свое состояние.

### **Коррекция страха темноты у детей дошкольного возраста**

Цель: коррекция эмоционального состояния, снижение страха темноты.

Наборы: «PERSONITA», «MORENA», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО»; «ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ЛОТО», любые сказочные наборы.

Предлагаем ребенку выбрать из набора «PERSONITA» карту с изображением приятного (симпатичного) ему мальчика или девочки (в зависимости от пола маленького клиента) и просим рассказать о выбранном персонаже:

- как его зовут;
- чем любит заниматься;
- какой он (уделив особое внимание положительным качествам).

Затем рассказываем ребенку сказку об этом герое, вводя ребенка в ситуацию, приближенную к его страху. Хороший пример для работы со страхом темноты приведен в книге И. В. Маниченко:

*«За окном темнело, наступал теплый весенний вечер. Солнце осторожно опускалось за город, уютно укутываясь в розовые облака. Скоро на небе появится луна, крохотными капельками заблестят звезды, и все заснут. Только Алеша будет вертеться в своей кроватке и плакать от страха»<sup>56</sup>.*

Важно сделать акцент на позитивных качествах персонажа, используя информацию, полученную из рассказа ребенка о выбранной карте. После этого отмечаем, что, несмотря на все позитивные качества, герой сказки все-таки боится темноты. Это позволяет снять у ребенка чувство стыда за испытываемый страх:

*«Алеша — очень хороший и послушный мальчик, он совсем не трус. Он всегда помогает маленьким, не обижает слабых и заступается за своих друзей. Но по ночам ему часто бывает страшно».*

Далее просим ребенка продолжить сказку и уточнить, чего или кого боялся мальчик (что видел, слышал, о чем думал?). Предлагаем ему выбрать из сказочных наборов героя или героев, способствующих страху, влияющих на него, вызывающих такие же неприятные чувства, что и ночные страхи, и т.п.

Рассказываемая сказка продолжается: *«Однажды вечером Алеша долго не отпускал от себя маму, плакал, не разрешал выключать свет. Мама погладила его по головке и включила маленький ночничок над Алешиной кроваткой. Как только она вышла из комнаты, начались обычные превращения».*

На этом этапе в сказку вводится ресурсный персонаж, помогающий, поддерживающий главного героя. Мы говорим, что вдруг появился кто-то, кто помог нашему герою, составил ему компанию, помог по-другому чувствовать себя в темноте.

Предлагаем ребенку выбрать из набора сказочного персонажа, который будет помогать главному герою, готов стать его другом. Просим рассказать о нем, сделав акцент на его сильных сторонах:

- какой он;
- какими качествами обладает;
- что помогает ему не бояться темноты, оставаться спокойным при выключенном свете и т.п.

<sup>56</sup> Маниченко И. В. 50 исцеляющих сказок от 33 капризов. М.: Мамины сказки, 2008. 70 с.

Карты с изображениями главного героя и его друга располагаем рядом и предлагаем ребенку рассказать, что будет происходить дальше. Делаем акцент на благополучном завершении истории.

После того как ребенок придумает благополучное завершение, спрашиваем о его эмоциональном состоянии, ощущениях и переживаниях.

Для закрепления эмоционального состояния можно:

- попросить ребенка найти как можно больше общих черт между ним и персонажем, который помог главному герою справиться с ночным страхом, подводя его к мысли, что и он сможет побороть свой страх;
- попросить нарисовать помощника (сделать копию карты и раскрасить ее цветными карандашами); предложить взять этот рисунок домой и использовать как помощника;
- вместе с ребенком придумать «волшебные» слова или фразы, которые «произносит» помощник при наступлении темноты, несколько раз проговорить или заучить их.

Например, когда в качестве помощника был выбран медвежонок (получивший имя Топтыжка), психолог вместе с ребенком сочинили такие строчки:

*Когда пришел Топтыжка — страх юркнул точно мышка.*

*Пока со мной дружок, все мышки — в уголок.*

*Тихонечко пищат, баюкают мышат.*

Как правило, при работе с детьми дошкольного и младшего школьного возраста ассоциативные карты используются совместно с нарративной и рисуночной терапией. Рассмотрим подобный алгоритм применительно к коррекции страха темноты.

На подготовительном этапе рассказываем ребенку о том, что страх темноты естественен для всех, и у него есть позитивный аспект.

Например (из книги И. В. Маниченко):

*«Страх перед темнотой и ночными шорохами заложен в нас от природы. Ведь наши древние предки жили в лесах, в пещерах, и именно по ночам выходили на охоту волки и гепарды, которые как раз подкрадываются, а потом внезапно набрасываются на человека. А еще были ядовитые змеи, которые шуршали, и пауки, и прочие малоприятные соседи. Надо было все время быть начеку. Прислушиваться к каждому шороху, замечать каждую тень. И главное — НЕ СПАТЬ, особенно, если ты один. Если рядом есть другие люди, и они не спят, то можно забыть про страх и расслабиться. А если нет — засыпать опасно! Особенно в темноте!»*

Страх темноты был очень полезен. Если бы не он, всех наших пра-прапра- (и еще 100 раз “пра-”) дедушек съели бы саблезубые тигры, и нас с тобой на свете бы не было. А мы есть! Вот только темноты иногда все еще боимся... Конечно, сегодня хищных зверей бояться нечего. Они, бедные, сами так боятся людей, что не во всяком лесу их встретишь. Но многие дети все равно боятся засыпать в темноте»<sup>57</sup>.

Затем подводим ребенка к мысли, что то, что мы видим и слышим в темноте, — часто результат нашей фантазии. А фантазия у ребенка так сильна и так хорошо развита, что он начинает сам в нее верить. Поэтому предлагаем ребенку показать, как он умеет фантазировать; просим его придумать какого-нибудь героя или сюжет.

Следующий этап направлен на формирование версионного мышления. Вместе с ребенком придумываем несколько самых разных причин (версий), по которым страшный герой приходит к ребенку ночью, например, он приходит, потому что:

- очень любит смотреть сериалы и не может успокоиться, пока не узнает, что было дальше;
- ему нравится проходить сквозь стены — это очень щекотно;
- ему... страшно одному, ведь он еще маленький... и т.п.

Просим ребенка ответить, как теперь он относится к «страшному персонажу», как изменилось его настроение, что он думает, чувствует, ощущает, глядя на карту.

Заранее подготовив копию, мы можем предложить ребенку пересовать исходное изображение, «сделав» пугающего персонажа добрее, ласковее, пугливее и т.п.

Похожий пример коррекции страха темноты содержится в нашей книге «Ассоциативные карты в работе с трудным случаем»<sup>58</sup>.

**Работая с детьми старшего дошкольного возраста**, можем предложить ребенку взять из набора карту, с которой у него связаны негативные переживания и рассказать о ней.

Далее:

- совместно с ним придумываем всевозможные альтернативные причины сложившейся ситуации;
- сочиняем позитивное продолжение или завершение истории;
- проясняем, какие эмоции и переживания возникают в результате этой работы.

<sup>57</sup> Маниченко И. В. Указ. соч.

<sup>58</sup> Дмитриева Н. В., Буравцова Н. В. Ассоциативные карты в работе с трудным случаем. 2-е изд., доп. Новосибирск, 2016. 248 с.

Например, в ситуации работы с ночных страхами Олег (6 лет) охарактеризовал карту из набора «MORENA» (рис. 5) следующим образом:

«Это злой робот, который притворяется человеком. Он пришел и сидит в углу моей комнаты... Он хочет, чтобы я не спал, а следил за ним. У него большие руки, которые он может ко мне протянуть... Поэтому вечером я долго не могу заснуть».

Далее приводится отрывок беседы с ребенком:

Психолог (П): Олежка, а давай попробуем придумать, как он оказался в углу твоей комнаты? Откуда он пришел?

Олег (О): Он — из старого набора... Я этим набором уже не играю. У меня есть новый — лучше.

П: А где твой старый набор?

О: Не помню, он где-то валяется... там многие детали уже потерялись...

П: Олег, а может этому роботу просто очень грустно? Раньше ты доставал его из коробки, играл с ним... А сейчас ему, наверное, очень одиноко... Как ты думаешь, может так быть?

О: Не знаю... (молчит, задумавшись)

П: А что бы ты чувствовал в ситуации, когда твой друг, который раньше с тобой играл, через некоторое время забыл о тебе?

О: Если у меня появились новые друзья, я бы играл с ними. А если не появились — мне было бы грустно.

П: Посмотри на эту карту. У робота очень грустные глаза. Наверное, ему одиноко. Как ты думаешь, у него есть новые друзья?

О: В коробке с игрушками, может, и есть... А из детей с ним никто не играет, потому что это мой набор, он лежит под шкафом.

П: Представляешь, роботу так захотелось снова поиграть с тобой, что он решил хоть что-то сделать, чтобы ты его заметил. Может, он и напугал тебя своим видом, но он просто не придумал, как по-другому привлечь к себе твое внимание.

О: (смотрит недоверчиво) Ну, я уже не хочу с ним играть. У меня есть новые игры...

П: А давай придумаем, как же ему помочь? Что же сделать, чтобы у него снова были друзья?



Рис. 5. Карта, ассоциирующаяся у мальчика с ночных страхом

О: Ну... если мама разрешиит, можно принести его в детский сад...  
Может, кто-то из детей захочет поиграть с ним.

П: Какое хорошее решение ты придумал! Думаю, мама не будет возражать. А что ты расскажешь о нем в детском саду?

О: Расскажу, что ему хочется, чтобы с ним кто-то играл... что он знает много игр...

П: А что он будет чувствовать, когда дети в детском саду будут с ним играть?

О: Ему будет весело...

П: Скажи, какое у тебя теперь настроение, когда ты решил помочь роботу найти друзей?

О: Хорошее...

П: Что бы ты хотел сделать, когда придешь домой?

О: Хочу найти коробку с этими игрушками, посмотреть на робота...

П: О чем ты будешь сегодня думать, засыпая?

О: О том, как завтра отнесу его в детский сад и расскажу о нем своим друзьям.

### **Плюсы и минусы наших страхов (для работы с подростками)**

Цель: изменение отношения к ситуации, вызывающей страх.

Наборы: «1001», «ALLEGORIES», «COPE», «ОН», «КАК», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ».

Алгоритм работы:

1. Предлагаем ребенку выбрать карту, с которой у него ассоциируется актуальное состояние. Просим подробно описать все, что связано с этой картой.

2. Для более глубокого анализа предлагаем ему взять не глядя еще несколько (3–5) карт, подумать и представить, за что отвечает каждая из них (мысли, чувства, ощущения в теле и т.п.). Можно предложить определить, в чем ограничивает его каждая из выбранных карт (т.е. определить «минусы» страха).

3. Говорим о том, что если этот страх есть, значит, для чего-то он ему нужен. И нам важно выяснить – для чего. Предлагаем подумать над ответом, и не глядя взять из набора 3–5 карт, которые помогут найти ответы на этот вопрос.

Анализируем каждую из карт, акцентируя внимание на «плюсах»:

- Чему научил этот страх?
- От чего уберег?
- Что предотвратил?

Важно формулировать вопросы без частицы «не».

4. Для более глубокой работы можно предложить ребенку взять не глядя еще 3–5 карт, символизирующих выгоды и преимущества данного страха.

5. Задаем вопросы:

- Какие новые мысли появились после проведенной работы?
- Изменилось ли отношение к этому страху, если да — как?

6. Предлагаем ребенку сформулировать новое отношение к ситуации и, при желании, выбрать новую карту — отношение к страху; подробно описать связанные с этой картой мысли, чувства, телесные ощущения.

Если отношение к страху меняется недостаточно конструктивно, можно продолжить работу по идентификации желаемого состояния.

### Тренажер позитивного мышления (для работы с подростками)

Цель: изменение отношения к жизненной ситуации, поиск ее конструктивных сторон.

Наборы: «1001», «HABITAT», «ALLEGORIES», «COPE», «TEENAGERS», «ОН», КАК».

**Вариант 1.** Алгоритм:

1. Предлагаем подросткам рассмотреть карты из набора и выбрать 15–20 карт, вызвавших негативные ассоциации.

2. Затем предлагаем ему найти приятное, позитивное, конструктивное в картах, которые изначально вызвали негатив.

Например, высказывания подростков в ходе групповой работы с набором «TEENAGERS» (рис. 6, 7).



*Негативные аспекты:* отсутствие свободы, необходимость ждать, пока кто-то решит твою судьбу, негативные последствия и т.п.

*Позитивные аспекты:* возможность задуматься о том, что к этому привело, заняться самооценкой, «взять себя в руки», спланировать поведение с лучшими последствиями.

Рис. 6. Работа с техникой  
«Тренажер позитивного мышления» (1-й подросток)



*Негативные аспекты:* необходимость выполнять чьи-то требования, выполнять «унижающую» работу, невозможность заниматься тем, что интереснее.

*Позитивные аспекты:* возможность удивить «домашних», немного побывать сверхоригинальным, размять мышцы.

Рис. 7. Работа с техникой

«Тренажер позитивного мышления» (2-й подросток)

**Вариант 2.** Предлагаем подросткам не глядя выбрать из набора одну карту и придумать историю, произошедшую с человеком, переживающим аналогичную ситуацию. Далее просим выдвинуть не менее 10–15 версий мотивов поступка или его возможных последствий.

### Перевертыши (вариант техники «Тренажер позитивного мышления» для детей младшего школьного возраста)

Цель: изменение отношения к ситуации, поиск ее позитивных сторон.

Наборы: «MORENA», «КАК», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ», другие сказочные наборы.

Предлагаем ребенку взять из набора карту, вызывающую негативные эмоции, рассказать о ней. А затем совместно с психологом придумать объяснение-перевертыш, которое помогает справиться с переживаниями, подумать о случившемся.

Например, работа с детьми 8–9 лет, набор карт «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО» (рис. 8, 9).



*Негативные аспекты:* мальчику одиноко; с ним не хотят играть другие дети; он сделал что-то плохое.

*Перевертыши:* у него есть время подумать, как исправиться, как найти друзей.

Рис. 8. Работа с техникой «Перевертыши» (1-й ребенок)



*Негативные аспекты:* девочка может обжечь руку или уронить и разбить утюг.

*Перевертыши:* перед тем как трогать утюг, нужно убедиться, что он холодный; лучше не трогать утюг, а попросить маму показать, как он гладит.

Рис. 9. Работа с техникой «Перевертыши» (2-й ребенок)

## Сочинение истории

Цель: коррекция эмоционального состояния, изменение отношения к ситуации, поиск ее конструктивных сторон.

Наборы: «OH», «SAGA», «MYTHOS», «1001», «ALLEGORIES» и т.п.

Алгоритм:

1. Предлагаем ребенку выбрать 3–5 карт и сочинить сюжет истории (например, о мальчике, преодолевшем свой страх). Важно акцентировать внимание на названии, задействовать его имя.

2. Вместе определяем и обсуждаем личное отношение к ситуации (жизненную позицию) и наиболее конструктивные копинг-стратегии.

3. Анализируем возможные ловушки, помогаем найти выход из них, проявив активность и конструктивные стратегии.

4. Предлагаем ребенку сопоставить сюжетные и реальные препятствия и способы их преодоления. Фиксируем внимание на его эмоциональном самочувствии, усиливаем позитивные составляющие.

5. Определяем сферы, в которых ребенок может использовать эффективные стратегии и пережить позитивные эмоции.

## Совет мудрецов (для работы с подростками)

Цель: помочь в поиске решений для трудных ситуаций.

Набор: «PERSONA», другие портретные наборы.

Техника эффективна для работы с подростками, заявляющими, что они не знают как (не могут) справиться с возникшей ситуацией.

Алгоритм:

1. Предлагаем подростку сесть удобнее, закрыть глаза и расслабиться.

2. Говорим следующее: «Представь себе, как ты выходишь из этой комнаты и, пройдя по длинному коридору, попадаешь в помещение, где находятся самые мудрые и знающие люди нашего мира. Каждый обладает ценным даром – умеет оценивать сложившуюся ситуацию и способен предложить конструктивное решение выхода из нее. Сегодня у тебя есть возможность пообщаться с пятью мудрецами. Кто эти люди – подскажут карты. Открой глаза, возьми пять портретов и узнай, что они ответят на твой вопрос (в данном случае – как освободиться от страха?)».

3. Предлагаем не глядя взять из набора пять карт и выразить «их мнение».

Если подросток испытывает затруднения в формулировке мнений от имени каждого «мудреца», можно организовать их диалог, получить подсказку от кого-то еще и т.п.

4. Проводим анализ рекомендаций, способствуем осознанию того, что данные мнения сформулировал сам подросток, следовательно, он способен проявить активность и принять решение по поводу данной ситуации.

### **Призма (для работы с подростками)**

Цель: изменение отношения к ситуации, поиск ресурсов и стратегий преодоления.

Наборы: «ОН», «КАК», «Б.Д.О.», «TEENAGERS» «НАВИТАТ», «СОРЕ», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ» и др.

**Вариант 1.** Предлагаем подростку осознанно выбрать карты, в соответствии со следующей схемой, и разложить их в виде призмы:

I уровень: одна карта – ассоциация с актуальными негативными переживаниями (страх, тревожность, неуверенность в себе и т.п.).

II уровень: две карты – ограничения, возникшие или связанные с этими переживаниями.

III уровень: три карты – ресурсы (имеющиеся и недостающие) для преодоления возникшей ситуации (освобождения от негативного переживания).

IV уровень: четыре карты – новые возможности, появляющиеся после преодоления этого состояния.

Для большей ориентации на позитивное будущее можно раскладывать карты слева направо.

**Вариант 2 (для старших подростков).** Подросток не глядя берет из набора 10 карт и раскладывает их в соответствии с предложенной схемой. В этом случае в процессе обсуждения возможна замена нескольких карт.

Приведем пример.

Настя (14 лет) обратилась за помощью по причине затянувшегося депрессивного состояния после пережитого две недели назад физического насилия со стороны сверстницы — ученицы параллельного класса. Все это время девушка отказывалась посещать школу, практически не выходила на улицу, отключила мобильный телефон. Родители о случившемся узнали от мамы одной из Настиных подруг. Хотя она так и не рассказала им о подробностях случившегося, но приняла предложение обратиться за помощью к психологу-консультанту.

В процессе работы девушка осознанно выбирала и интерпретировала карты из набора «TEENAGERS» (рис. 10).

Актуальные переживания: ужас и боль воспоминаний о том, что произошло; страх снова встретиться с «той» девушкой; стыд по поводу того, что об этом «говорят вся школа».

Ограничения, связанные с переживаниями:

- 1) стремление закрыться ото всех, «замереть, будто тебя нет и не будет»; желание «вжаться в постель, чтобы никто не заметил»; отказ от общения даже с теми, кто всегда понимал и поддерживал;
- 2) ощущение невозможности «нормально общаться», стремление «собрать вещи» и убежать «подальше от всех».

Для активации ресурсных состояний девушки была дополнительно применена техника «Совет мудрецов».

Ресурсы, которые Настя посчитала возможным использовать для преодоления депрессивного состояния:

- 1) наличие среди сверстников тех, кто «поймет и примет», кто «смотрит не на тебя, а в одну с тобой сторону»; возможность быть с теми, с кем можно обсуждать «нормальную жизнь», «чувствовать себя нормальным человеком»;
- 2) возможность вернуться к активности, к занятиям тем, что «раньше давало адреналин и самоуважение»;
- 3) рассказать обо всем родителям, поделиться своими переживаниями и получить от них совет и поддержку.

## I. Актуальные переживания



## II. Ограничения, связанные с переживаниями



## III. Ресурсы для преодоления



## IV. Новые возможности



Рис. 10. Работа с техникой «Призма»

Открывающиеся новые возможности:

- 1) перейти от активных «уличных развлечений» к серьезным занятиям спортом;
- 2) стать внимательнее к соседу-сверстнику, который оказывал ей знаки внимания и старался оказывать поддержку в сложившейся ситуации;
- 3) стать участником тренинговой группы для подростков, переживших похожие ситуации;
- 4) обсудить с родителями возможность перехода в другую школу.

Дальнейшая работа была направлена на реализацию ресурсов и открывшихся возможностей.

### **Моя тайна (Решил сказать. Теперь могу рассказать)**

Цель: формирование доверительных отношений.

Наборы: «TEENAGERS», «1001», «HABITAT», «ALLEGORIES», «COPE», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ» и др.

**Вариант 1.** Предлагаем подростку (осознанно или не глядя) взять карту и попробовать представить, что это — иллюстрация к «его тайне».

- Что это за тайна?
- О чем она?
- С какой ситуацией связана?
- В связи с чем ситуация стала тайной?
- Что чувствует подросток, вспоминая о ней?
- В чем он нуждался, оказавшись в этой ситуации?
- Кому хотел, но не смог о ней рассказать?
- Как чувствует себя сейчас, выговорившись?
- Как относится к «той» ситуации сейчас?
- Что помогло справиться с переживаниями?
- Как сможет поступить, если ситуация повторится?
- К кому обратиться за помощью?
- Что чувствует сейчас, рассказав обо всем?

### **Меняющаяся история**

Цель: дать возможность отреагировать на негативные переживания.

Наборы: «1001», «ОН», «КАК», «Б.Д.О.», «HABITAT», «ALLEGORIES», «COPE», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ», «TEENAGERS» и др.

Предлагаем ребенку (подростку) осознанно выбрать несколько карт:

- 1) похожую на ту ситуацию, которая с тобой произошла;
- 2) персонаж, который похож на тебя;
- 3) персонаж, который похож на твоего обидчика (при необходимости);
- 4) то, что помогло тебе справиться с ситуацией.

Просим его ответить на вопросы:

- Какие эмоции вызывают эти карты?
- Какая из них была главной в тот момент, когда «это» произошло?
- Какое название можно дать этой «истории»?
- Как изменится название истории, если каждая карта (поочереди) будет самой главной?
- Каким будет название, если рассматривать в качестве главной четвертую карту?

При необходимости предлагаем ребенку выбрать еще одну карту, которая сможет усилить ресурсную.

С учетом этого просим его дать новое название «истории». Анализируем:

- Какие мысли, чувства и переживания возникают?
- Как меняется отношение к произошедшему?

### **Быть, действовать, обладать (для работы с подростками)**

Цель: актуализация ресурсного состояния.

Наборы: «Б.Д.О.», «ОН», «КАК», «TEENAGERS», «ALLEGORIES».

Алгоритм<sup>59</sup>:

1. Предлагаем подростку самостоятельно выбрать три карты, ассоциирующиеся со следующими темами:

- Быть — что было до того момента, как он обратился с запросом?
- Действовать — как теперь может поступать в подобных ситуациях?
- Обладать — каков его ресурсный потенциал (имеющиеся ресурсы)?

2. Вместе анализируем, кто и что поможет реализовать стратегию.

<sup>59</sup> См. подробно: Морозовская Е., Кац М. Быть. Действовать. Обладать. Коучинг: книга для вашего развития при помощи инсайтов. Одесса: Апрель, 2013. 156 с.

3. Анализируем, что он получит и от чего ему придется отказаться, используя выбранную стратегию, акцентируем внимание на конструктивных сторонах и личной активности.

## Коррекция самооценки и самоотношения

### Карта про тебя (Экспресс-анализ самоотношения) (для работы с подростками)

Цель: анализ самоотношения.

Наборы «PERSONA», «PERSONITA», «TEENAGERS» и др.

**Вариант 1.** Предлагаем подростку самостоятельно выбрать из набора карту, описывающую его самоотношение, и ответить на вопросы:

- Какой я? (побуждаем его к подробному самопредставлению — от описания внешности до представления особенностей характера и личностных качеств)
- В чем мое отличие от других? (делаем акцент на индивидуально-личностных особенностях)
- Как я к себе отношусь?

Обсуждаем мысли и эмоции, желания и побуждения, возникающие при анализе карт, определяем тип самооценки.

**Вариант 2.** Предлагаем подростку самостоятельно выбрать из набора две карты и представить их следующим образом:

- первая карта — какой я;
- вторая карта — каким я хотел бы быть.

Анализируем мысли и эмоции, желания и побуждения, анализируем различия между представленными образами, определяем тип самооценки.

## Анализ самоотношения

Цель: анализ и коррекция самоотношения.

Наборы «PERSONA», «PERSONITA», другие портретные наборы.

Предлагаем ребенку (осознанно или не глядя) взять карту, наиболее точно характеризующую его представления о себе.

Просим поделиться ассоциациями, чувствами и смыслами.

Предлагаем ему ответить на вопросы:

- Какой ты (внешность, характер, личностные качества)?

- В чем твое отличие от других?
- Как ты к себе относишься?
- Как, по-твоему, к тебе относятся другие?
- Какого отношения ты заслуживаешь?
- На чем основаны такие представления?

Совместно обсуждаем возникающие мысли, чувства и переживания.

## Новое самопредъявление

Цель: анализ и коррекция самоотношения.

Наборы «PERSONA», «PERSONITA», «ОН», «КАК», «SAGA», «1001», «ALLEGORIES», «TEENAGERS», «Б.Д.О.» и др.

Предлагаем ребенку или подростку осознанно выбрать карту (образ или сюжет) и наметить план действий по предъявлению его нового Я-образа.

Просим его подумать и ответить на вопросы:

- В каких жизненных сферах ты можешь реализовать новый Я-образ?
- Как сможешь представить его окружающим?
- Какие чувства будешь при этом испытывать?
- Каким предстанешь перед своими друзьями (близкими)?
- Как изменятся ваши отношения с ними?
- Что можешь сделать уже сейчас?

## Цель – препятствия – ресурсы

Цель: коррекция целеполагания и стратегий достижения цели.

Наборы «ОН», «КАК», «SAGA», «1001», «ALLEGORIES», «TEENAGERS», «Б.Д.О.» и т.п.

Предлагаем подростку не глядя вытянуть три карты и ассоциировать их с какой-либо целью, препятствиями к ее достижению и имеющимися ресурсами (возможностями).

При работе с подростками можно дополнительно проанализировать соотношение цели и уровня притязаний в соответствии с формулой «Самооценка = успех (достижение цели) / уровень притязаний».

Для анализа уровня притязаний можно предложить ему вытянуть еще три карты, в соответствии с темами:

- что является основанием для постановки данной цели;
- что даст мне достижение поставленной цели (цель цели);

- как я буду относиться к себе (чувствовать себя, думать о себе) в случае достижения / недостижения поставленной цели.

Если необходимо, дополнительно используем любую технику по осознанию имеющихся ресурсов (например, «Совет мудрецов», «Необитаемый остров» и т.п.).

Для закрепления можно предложить подростку осознанно выбрать еще одну карту, ассоциирующуюся с тем, как он представит окружающим полученный результат (информацию о достижении цели).

При необходимости анализируем, что он получит и чего лишится, используя выбранную стратегию.

## **Если бы я был волшебником**

Цель: осознание и принятие различных сторон своей личности.

Наборы: «PERSONA», «PERSONITA», «TEENAGERS», «NON-MALС».

Предлагаем подростку не глядя вытянуть карту из набора, описать ее, охарактеризовать наиболее привлекательного персонажа.

Просим ответить на вопросы:

- Кто изображен на карте?
- Какое имя ему можно дать?
- Какой у него характер?
- Чего он хочет, о чем мечтает?
- Что мешает ему добиться желаемого?

Далее предлагаем следующую инструкцию:

*«Представь себе, что ты стал волшебником, и теперь ты можешь изменить этого персонажа так, как тебе бы хотелось. Подумай, что бы ты изменил в этом образе, какими качествами его наделил».*

Просим ответить на вопросы:

- Что именно хочется изменить в этом образе?
- С чем это связано?
- Как и в чем эти изменения помогут персонажу?
- Изменится ли его имя, если да — каким станет новое?
- Какие новые возможности у него появятся?
- Как он может использовать их в жизни?
- Как это изменит его жизнь?

По ситуации в общем:

- Обладаешь ли ты качествами и возможностями, которые ты добавил этому персонажу?

- Если да — как они тебе помогают в жизни?
- Если нет — как бы ты мог развить их у себя?
- Кто мог бы тебе помочь в этом?
- Как изменится твоя жизнь, когда ты будешь обладать этими качествами?

Например, Оля (12 лет), обратившаяся за помощью в связи с заниженной самооценкой, так охарактеризовала случайно взятую карту из набора «NONIMALS» (рис. 11):

«Оля (О): Это грустный Щеношип — щенок, у которого слишком много шипов.

Психолог (П): А что это за шипы? Чем они мешают?

О: Они острые и колючие... Торчат во все стороны... Мешают, потому что он не может ни к кому прислониться... Его все боятся, и он теперь боится сделать кому-то больно... Эти шипы — они как склеенная шерсть... Вроде бы он попал под липкий дождь, потом высих, а шерсть так и осталась липкой...

П: А чего ему хочется? О чем он мечтает?

О: Он мечтает о друге, с которым можно поиграть и не бояться его поцарапать.

П: Представь, что вдруг стала волшебницей, и теперь ты можешь изменить Щеношипа так, как тебе бы хотелось. Подумай, как бы ты хотела изменить его, какими качествами наделить.

О: Я бы хотела сделать его более пушистым... чтобы было меньше шипов...

П: А что вместо шипов?

О: Ну, просто пушистая шерсть... И обычные лапки... и хвост...

П: Изменится ли его имя?

О: Тогда он станет Пушистиком.

П: Скажи, пожалуйста, а какой у Пушистика характер?

О: Он станет ласковым... Ну, он и раньше был ласковым, но теперь он сможет играть со своими друзьями, кувыркаться, прыгать... Он станет веселым.

П: И какой станет его жизнь?

О: Более счастливой...

П: Оля, а на кого ты больше похожа — на Щеношипа или на Пушистика?

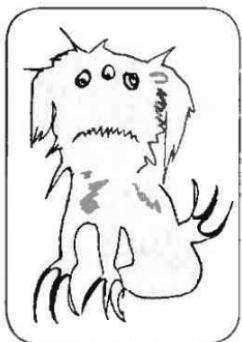


Рис. 11. Работа с техникой «Если бы я был волшебником»

О: (после паузы) На Щеношипа, конечно...

П: Расскажи, чем именно ты на него похожа?

О: Я часто бываю колючей... так, на всякий случай. (улыбается) У меня даже ник — Шипучка. Это моя подруга придумала, но мне нравится... Это про меня. Но иногда сначала шипы выпущу, а потом получается, что можно было и без них обойтись...

П: А тебе бы хотелось быть, как Пушистик?

О: Не знаю... иногда хочется... но точно не со всеми. Только с близкими.

П: У тебя получается?

О: Не очень... Вон с подругой вчера поссорилась как раз из-за этого... тыкнула в нее шипом, а она ушла...

П: Ты сказала, что Щеношип колючий, потому что попал под липкий дождь. А в твоей реальной жизни был такой дождь?

О: (после паузы) Что-то похожее было, когда я в этот класс в прошлом году перевелась...

П: А перевелась по какой причине?

О: Папу перевели из Омска. Он военный.

П: Расскажешь об этом дожде?

О: Ну, это же мало приятного — в новый класс переводиться. Хотя это у меня уже во второй раз... (вздыхает) Дождь... если можно так сказать... такое отношение ко мне было... сплетни разные... придумывали про меня всякое...

П: А сколько времени прошло с тех пор?

О: Это еще в прошлом году было. Теперь уже не так. Всем надоело, что я не особо реагирую...

П: Скажи, а тебе бы хотелось «шерсть отмыть»?

О: А смысл? Кому-то что-то доказывать!?

П: А чего бы хотелось, вспоминая Щеношипа и Пушистика?

О: Хочется его перерисовать. Но я бы не делала его совсем уж пушистым. Пару явных шипов бы оставила... Чтобы он мог нормально дотрагиваться и его чтобы дотрагивались, но чтобы другие видели — он может за себя постоять.

П: Хочешь, я сделаю копию этой карты, чтобы ты могла взять ее с собой и перерисовать так, как хочется? А на следующий раз принесешь и расскажешь — кто в итоге получился.

О: Хорошо! Но имя у него будет не Пушистик, но и не Щеношип. Я подумаю!

Через неделю девочка принесла новый рисунок, на котором был изображен щенок, играющий с большой собакой.

П: Расскажи о своем рисунке:

О: Это — Шипучка. Я поняла, что это самое подходящее имя. Щенку нравится играть со взрослой собакой, потому что так безопаснее, и она может помочь ему справиться с разными трудностями...

П: А кем ему приходится эта собака?

О: Это его мама...

П: Скажи, кто помогает тебе справляться с трудностями?

О: (подумав) К родителям могу обратиться. Папа больше решения подсказывает, а мама... с ней можно пошептаться... она может понять...

П: Хочешь рассказать ей о том, о чем мы здесь говорили? Про Щенушка? О своей подруге, с которой поссорилась? Как думаешь, мама подскажет, как тебе поступить в этой ситуации?

О: (после паузы) Можно попробовать...

П: Что сейчас чувствуешь?

О: Как-то приятно внутри... хорошо.

### Субличности (для работы с подростками)

Цель: коррекция заниженной самооценки.

Наборы: «PERSONA», «PERSONITA», другие портретные наборы.

Кратко знакомим подростка с понятием «эго-состояния» по Э. Берну. Предлагаем осознанно выбрать три карты, символизирующие внутренних Родителя, Ребенка и Взрослого. Особый акцент делаем на взаимодействии Родителя и Ребенка. Просим описать каждую карту:

- Каковы личностные качества каждого из них?
- Чем он (она) озабочены?
- Что стремятся донести?

Подростки с заниженной самооценкой часто отличаются повышенной критичностью внутреннего Родителя и сверхадаптивностью или сверхбоязливостью Ребенка.

Алгоритм дальнейшей работы:

1. Определяем психологические потери от активизации этих эго-состояний (проявления заниженной самооценки: страх контактов, безынициативность, неумение отстаивать свои интересы, неверие в собственные силы и т.п.).

2. Определяем вторичную выгоду, проводим работу, направленную на отказ от нее: анализируем, от чего отказывается подросток, «фиксируясь» в этом состоянии; акцентируем значимость новых

приобретений, целей, результатов, связанных с отказом от вторичной выгоды.

3. Гармонизируем эго-состояния Родителя и Ребенка:

- А что на самом деле хочет донести твой внутренний Родитель?
- Как он может проявить свою заботу о тебе? и т.п.

Предлагаем подростку организовать диалог эго-состояний.

4. Анализируем образ внутреннего Взрослого: определяем его активность, включенность в состояние подростка; определяем установки, связанные с неконструктивными Родителем и Ребенком (конструктивное использование техник рационально-эмотивной терапии по А. Эллису<sup>60</sup>).

Можно предложить подростку выбрать новые карты — образы более конструктивных эго-состояний. Иногда «замена» повторяется несколько раз.

5. Проводим работу по принятию новых эго-состояний (можно использовать соответствующие техники НЛП).

6. Выясняем, как новые эго-состояния помогут преодолеть психологические потери (см. п. 1).

7. Намечаем конкретный план действий с анализом поведенческого компонента.

### **Дом, похожий на меня (для работы с подростками)**

Цель: анализ и коррекция самоотношения.

Набор: «ДОМ».

Предлагаем подростку (осознанно или не глядя) взять карту из набора «ДОМ», рассмотреть ее и представить ее как «Дом похожий на меня». При необходимости предлагаем дополнить выбранную карту несколькими карточками-ощущениями или картами, ассоциирующимися с окружающей обстановкой<sup>61</sup>.

Просим ответить на вопросы:

- Что это за дом, какой он?
- Как он воспринимается окружающими?
- Что за место, в котором он находится?
- Кто принял решение о его строительстве?
- Как и где были найдены ресурсы для строительства?
- По какому проекту он построен (типовой, уникальный, эксклюзивный, какой-то еще)?

<sup>60</sup> Эллис А. Психотренинг по методу Альберта Эллиса. СПб.: Питер Ком, 1999. 288 с.

<sup>61</sup> Илюшина М. И. Дом, похожий на меня. Ассоциативные карточки // Школьный психолог. 2014. № 11.

- Что можно сказать о его планировке?
- Каким он был после завершения строительства?
- Что заявлял окружающему миру?
- Что скрывал?
- Что игнорировал?
- В чем нуждался?
- Какой он сейчас?
- О чём хочет рассказать?
- Каковы ожидания окружающих?
- Каковы его нужды, страхи, надежды и т.п.?
- Какие изменения желательны?
- Как можно их реализовать?
- Где взять ресурсы?
- Как изменится дом после реализации изменений?
- Что новое появится в нем (в его внутреннем пространстве, в его окружении)?
- Какие улучшения наступят в жизни?

Например, Маша (15 лет), обратившаяся за психологической помощью по поводу негативного самоотношения, так описала карту, взятую не глядя (рис. 12):

*Маша (М): «Это кукольный домик... У меня был такой, когда я была маленькой... Если говорить, чем он похож на меня... ну, тем, что родители не воспринимают меня взрослой. Относятся ко мне как к ребенку... конечно. Это уникальный домик (улыбается). Его специально заказывали в интернет-магазине. Долго ждали, когда доставят... А потом поставили на стол и стали пылинки сдувать.*

*Психолог (П): А ты сама как относишься к этому домику?*

*М: Мне он не нравится! Он ненастоящий, фальшивый, неживой... неестественно прилизанный... окошки розовые, цветочки... как пряник. Еще и в воздухе завис...*

*П: И как это про тебя?*

*М: (задумавшись, после паузы) Получается, что я собой представляю только то, что снаружи... окошки, цветочки... а внутри — пустота. Я никакая... Хотя родителям кажется, что у них самая лучшая в мире дочь (на лице — сарказм).*



Рис. 12. Работа с техникой «Дом, похожий на меня» (карта взята не глядя)

П: *Маш, а о чём мечтает этот дом?*

М: *Ему нужны внутренности! Он мечтает, чтобы что-то было внутри!*

П: *Что именно?*

М: *Ну, если мы говорим обо мне... хочу понять, что я собой представляю на самом деле. На что я способна в жизни.*

П: *Давай представим, что этот дом может наполнить себя изнутри тем позитивным, с чем он уже встречался, что уже было в его жизни.*

М: *(подумав) Ну... он чистый. Ему нравится быть чистым. Еще он следит за порядком... (улыбается) Он — порядочный! Ему хочется быть более открытым... может, двери открыть, а то только окна... Получается, что дом смотрит через окна на других, а двери закрыты... (после паузы) Нет. Если двери будут открыты — неизвестно, кто зайдет... это опасно.*

П: *А как дом может понять, кого он хочет видеть у себя, а кого нет?*

М: *(после паузы) Он может побольше узнавать о людях и только потом открывать для них двери...*

П: *А как он сможет это делать?*

М: *Ну... если начнет интересоваться окружающими людьми.*

П: *Нужна ли ему помочь для этого, или он может справиться с этим самостоятельно?*

М: *(после паузы) Наверное, ему хочется попробовать самому.*

П: *Маша, а ведь это ты сама наделила дом этими качествами. Ориентируясь на свои ощущения, выявила такие важные качества, как порядочность, аккуратность, стремление стать более открытым. Это качества, которые есть в тебе самой. И это не дом на карте, а ты сама можешь начать интересоваться другими людьми, чтобы побольше узнать их и решить — готова ли ты впустить их в свой мир. Что скажешь?*

М: *Ну... может, вы и правы...*

П: *Скажи, а ты хочешь начать большие интересоваться другими?*

М: *(после паузы, неуверенно) Можно попробовать...*

П: *Может быть, тебе понадобятся помощники? Есть кто-то на примет?*

М: *(задумавшись) У нас в классе есть одна девчонка, Аня... приехала в прошлом году из другого города. Она редко посещает школу, потому что чем-то там болеет. Но я точно знаю, что она не дура и многое чем интересуется... Мне почему-то кажется, что она похожа*

на дом, у которого внутри очень много всего разного, а снаружи ничего не понятно.

Девушка автоматически перебирает и рассматривает карты из набора «ДОМ», выбирает одну из них (рис. 13).

М: Вот этот! По-моему, очень на нее похоже.

П: Расскажи об Анином доме.

М: Ну, он с виду никакой, но внутри — теплый свет... Я знаю, что Аня очень много читает и сама сочиняет. Она как-то выкладывала в сеть несколько своих рассказов... Кажется, будто она сейчас там сидит одна и что-то пишет... для себя, или чтобы другие прочитали.

П: Попробуй разместить «свой» дом рядом с Аниным, так чтобы это было максимально комфортно.

Девушка долго перемещает карты, наконец, останавливается на следующем расположении (рис. 14).



Рис. 13. Работа с техникой «Дом, похожий на меня» (карта — ассоциация с одноклассницей)

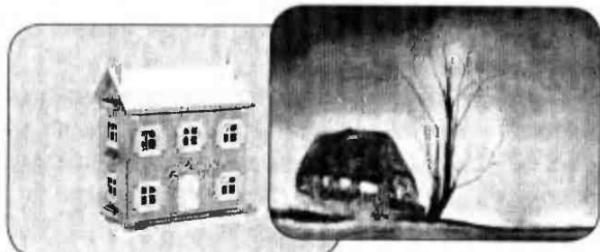


Рис. 14. Работа с техникой «Дом, похожий на меня» (комбинация карт)

П: Расскажи, что получилось?

М: Когда эти два дома расположены вот так, то получается, что «мой» дом уже не просто висит в воздухе, а как бы находится на одной дорожке с Аниным. Хочется открыть двери и пройти по дороге к ее дому... может, постучать в окно...

П: Что сейчас чувствуешь?

М: Трудно рассказать... печет в горле... и плохо, и хорошо одновременно. С одной стороны, как-то непривычно самой делать первый шаг... Но, когда смотрю на карты, уже хочется выйти из этого ку-

кольного домика. А может, и она там сидит и не выходит, потому что, как и я, не верит в людей... Как-то очень грустно становится...

П: А что хочется сейчас сделать?

М: Вообще-то хочется разреветься. (слегка улыбается, вздыхает) А если серьезно, реально захотелось рискнуть и выйти за дверь своего домика. Добежать до Аниного... Я понимаю, о чем вы сейчас спросите – буду ли что-то делать реально.

П: Ну, да, было бы интересно это узнать.

М: Знаете, на этой неделе мы закончили большую тему по биологии, и классная попросит кого-то сходить, объяснить ей задания. Я схожу. Во-первых уже реально хочется из дома выглянуть, а во-вторых, сходить к Ане – это минимум риска. Надо же с чего-то начинать. (улыбается) Можно карты сфотографировать – мой дом и ее? (задумчиво). Может, покажу ей...

## Ферзь или Пешка

Цель: осознание и коррекция жизненной позиции и самоотношения.

Наборы: «ALLEGORIES», «1001», «SAGA», «ОНА».

Работе с данной техникой может предшествовать короткий рассказ о значении шахматных фигур: ферзь – самая главная и активной шахматная фигура; пешка – разменная фигура (жертва).

Предлагаем подростку (в открытую или не глядя) выбрать две карты:

- 1) какую инициативу я проявляю; как я показываю уверенность в себе, инициативность, веру в себя;
- 2) какую я показываю пассивность, бездействие, обреченность.

Просим ответить на вопросы.

По первой карте:

- Как ты показываешь окружающим уверенность, инициативность, веру в себя?
- Как ты даешь это понять окружающим, друзьям?
- Чем это подтверждается (реальные факты, высказывания других, что-то еще)?
- Как они относятся к этому?
- Как ты себя чувствуешь в этот момент?
- Как это влияет (изменяет) твою жизнь?

По второй карте:

- Какую пассивность, игнорирование возможностей, обреченность ты проявляешь в жизни?

- Как ты даешь это понять окружающим, друзьям?
- Чем это подтверждается (факты, высказывания других, что-то еще)?
- Как они относятся к этому?
- Как ты себя чувствуешь в этот момент?
- Как это влияет твою жизнь?

По ситуации:

- Что хочется изменить в сложившейся ситуации?
- Как ты можешь это сделать?
- Какие ресурсы у тебя есть для этого?
- Какие еще ресурсы необходимы?
- Кто может помочь тебе, чтобы их получить?
- Что будешь чувствовать, когда сможешь осуществить изменения?
- Каким может быть первый шаг?

### **Моя уникальность (для работы с подростками)**

Цель: осознание собственной уникальности и неповторимости; осознание и принятие разных сторон своей личности.

Наборы: «NONIMALS», «LYDIA JACOB STORY».

Предлагаем подростку в открытую выбрать карту с персонажем, который ему наиболее симпатичен, и рассказать о нем.

Просим ответить на вопросы:

- Что это за персонаж?
- Как его зовут (какое имя ты можешь ему дать)?
- Какой он?
- Каковы его качества?
- Чем именно он привлекателен?
- В чем его уникальность?
- Каковы его сильные стороны? Как это проявляется?
- Каковы его слабые качества? В чем эта слабость?
- Как он может достигать своих целей?
- Как он будет меняться в ходе этого?
- как окружающие могут узнать о его уникальности?
- Как они отнесутся к этому?
- О чём мечтает этот персонаж?
- Как его мечты могут осуществиться?
- Кто может стать его другом (помощником)?
- Как они смогут взаимодействовать?

Например, Олег (14 лет) – ученик школы с углубленным изучением математики, так представил карту из набора «NONIMALS» (рис. 15):

Олег (О): Мне очень понравился вот он... Это Путешественник во Вселенной... Выглядит, как сжатая пружина... Он очень мобильный, собранный... готов ко всему. Готов в любой момент совершить прыжок в гиперпространство... Это его сильные стороны. Он мне очень нравится... У него за спиной в рюкзаке есть все необходимое... Он – как черепашки-ниндзя, но более продвинутый... Резкий и конкретный.

Психолог (П): А в чем заключается его уникальность?

О: (отвечает, не раздумывая) Его уникальность – в быстроте анализа ситуации и реакций на любые изменения.

П: Это похоже на тебя? Ты обладаешь этим качеством?

О: (задумавшись) Ну, немного да... я бываю резким... когда надо...

П: И каков результат?

О: (подумав) Это помогает находить и принимать решения.

П: Это тебе помогает в жизни?

О: (уверенно) Иногда – очень!

П: Есть ли у него слабости? В чем его слабые стороны?

О: Слабости? (задумчиво) Его слабые стороны в том, что эта готовность ко всему приводит к усталости... или к стрессу... Ему приходится жить в постоянном стрессе. Может... слабая сторона в том, что он боится стрессов...

П: А как он может справиться с этим страхом?

О: (после паузы) Сложно... Ну, он же умеет анализировать ситуации. Значит, сможет спрогнозировать какое-то время для отдыха... чтобы побывать в безопасности...

П: А где он может побывать в безопасности?

О: (после паузы) У него есть особое место силы... Там он отдыхает... успокаивается...

П: Что это за место?

О: Это его логово. Ну... не логово, а такое помещение, где все сделано по его вкусу, так, как ему нравится... где действуют его правила... Можно я покажу?



Рис. 15. Работа с техникой «Моя уникальность» (карта выбрана в открытую)

Подросток выбирает карту из набора «TEENAGERS», с которым уже познакомился ранее (рис. 16).

П: Расскажи об этом.

О: Здесь хоть и не видно, что за дверью, но думаю, всем понятно, что это — чужая территория. На карте это я стою и показываю — там моя территория... мои правила. Мне не хочется говорить какие-то слова... Хочется, чтобы было и так понятно... Это мое место силы.

П: А в реальной жизни у тебя есть такое место?

О: Да, это моя комната. Родители привыкли, им не надо говорить... Ну, мама иногда прорывается... «убери, сложи вещи»... Но в принципе мы с ней договорились... И еще сестра младшая... ей 6 лет и ей очень хочется заглянуть ко мне за дверь. (улыбается) Я не против... Ну, не всегда, конечно... (снова улыбается)

П: Скажи, а какую свою силу ты восстанавливашь, находясь в своей комнате?

О: (после паузы) Я там думаю... о себе, о своих друзьях, о будущем... какие-то планы строю...

П: Давай вернемся к Путешественнику во Вселенной. Как ты думаешь, окружающие знают о его уникальности?

О: Ну, не знаю... Думаю, что узнают, по ходу ситуации... Он же не кричит об этом: «Я такой уникальный! Решу ваши проблемы!» (улыбается)

П: Скажи, а о чем он мечтает?

О: (задумчиво) Он мечтает побывать в самых дальних уголках Вселенной. Узнать, что там и как... попробовать свои силы... может, чему-то научиться...

П: Чему он мог бы там научиться?

О: Наполняться силой самому, чтобы не нужно было возвращаться в место силы. На это может понадобиться много времени, а его не будет.

П: Кто мог бы стать помощником или другом для Путешественника во Вселенной?

О: Ну, не знаю... Может, кто-то, кто научит чему-то сверхновому... Пока ему лучше одному. Он так увереннее себя чувствует.



Рис. 16. Работа с техникой «Моя уникальность» («логово» Путешественника во Вселенной)

*П: Скажи, а ты мог бы представить себя на месте Путешественника? Если да – что при этом чувствуешь?*

*О: Ну, когда на него смотрю, становится спокойнее... Он, как трансформер, – к любой ситуации сможет приспособиться и победить. Если представлять себя на его месте, кажется, что и ты такой же... Я даже сейчас немного почувствовал себя какой-то энергетической пружиной. Это приятно.*

## **Поделись успехом**

**Цель:** осознание личной успешности.

**Наборы:** «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО», «TEENAGERS», «КАК», «SAGA», «1001», «Б.Д.О.» и т.п.

Предлагаем подростку подумать о своих успехах (в течение дня, недели, ближайшего времени), выбрать соответствующую карту и поделиться возникающими мыслями и чувствами.

Просим ответить на вопросы:

- Что это была за ситуация?
- Как ты проявил себя?
- Каким был твой успех?
- Что чувствовал в этот момент?
- С кем поделился (хотел поделиться)?
- Что чувствуешь сейчас?
- Что хочется сказать тем, у кого успехи еще впереди?

## **Воображение успеха**

**Цель:** развитие воображения для улучшения самовосприятия и самоотношения.

**Наборы:** «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО», «TEENAGERS», «КАК», «SAGA», «1001», «Б.Д.О.» и т.п.

Предлагаем подростку следующую инструкцию:

*«Представьте себе, как бы вы хотели заново проявить себя в тех ситуациях, которые в прошлом были для вас неудачными. Выберите карту и представьте себе, каким будет ваш успех».*

Просим ответить на вопросы:

- Что это была за ситуация?
- С чем была связана неудача?
- Как ты можешь заново себя проявить?
- Каким будет твой успех?

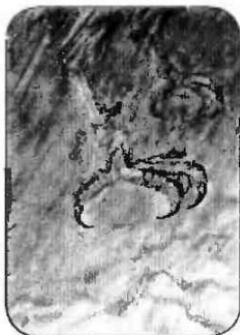
- Что чувствуешь в связи с этим?
- Как сможешь использовать в будущем?

Например, из высказываний участников тренинга уверенного поведения, наугад взявших карты из набора «1001» (рис. 17).



*Вера (14 лет):* Это о том, как я обиделась на своих одноклассниц... Мы вместе готовили проект на конкурс. Но потом я заболела и две недели не общалась с ними. Пока я болела, мы почти не общались. Вот я и подумала, что автоматически вышла из проекта... Было обидно ужасно! Вот я и написала им, что не хочу больше общаться... И до сих пор не общаюсь. Хотя работа над проектом еще продолжается, и я в списке участников.

Как могу себя проявить: могу повернуться к ним лицом, а не другим местом. (улыбается) Представляю, что приду и все расскажу, как было — как обижалась, как себя накручивала и придумывала всякую ерунду... А еще расскажу им о своих идеях. Ведь мои идеи, хоть и о-о-очень критиковались, но в итоге всегда шли в дело. (после паузы) Чувствую, что как то легче стала относиться ко всему этому.



*Алексей (14 лет):* Моя ситуация в том, что я сейчас как бы оказался в воздухе... повис... хотя еще цепляюсь... Перестал интересоваться учебой (хотя до этого учился без «троек»), завис в сетях. Как-то незаметно закончилось полугодие... Я понимаю, что меня куда-то занесло, куда — не понятно, толку особого нет и не очень то и комфортно...

Как могу себя проявить: хочется уже порулить (улыбается). «Там», наверняка, есть рычаги управления. Представляю, как набираю высоту, меняю направление... Управляю полетом, знаю цель. Мне это очень нравится. Чувствую гордость и уверенность.

Рис. 17. Работа с техникой «Воображение успеха»

## Координатор перемен (для тренинга личностного роста)

Цель: актуализация личностных качеств и путей их развития.

Наборы: «РОБОТЫ», «NONIMALS», другие аналогичные наборы.

Предлагаем подростку осознанно выбрать (или собрать) карту-образ, похожую на него.

Озвучиваем следующую инструкцию:

«Представьте, что ваша личность, как и этот образ, — постоянно работающий компьютер (механизм). В нем есть отдел, где установлен “координатор перемен”, принимающий и анализирующий всю информацию, поступающую из окружающего пространства. Если она

в чем-то не согласуется с имеющимся у вас набором возможностей поведения, мышления, эмоционального реагирования, умений или навыков — сразу загорается сигнальная лампочка».

Предлагаем обсудить возникшие ассоциации и ответить на вопросы:

- Какой он — этот образ?
- Какими качествами обладает?
- Где именно находится «координатор перемен»?
- В каких случаях загорается «сигнальная лампочка»?
- Как вы чувствуете и понимаете, что она «зажглась»?

Продолжаем:

«Ваш “координатор” настроен на высокий уровень развития личностных качеств. Постарайтесь определить, в каких “отделах” горит сигнальная лампочка. Что вы можете сделать, чтобы ваш “персональный компьютер” работал в оптимально эффективном режиме?».

Обсуждаем возникшие ассоциации и пути развития личностной эффективности.

## Коррекция и развитие мотивации и целеполагания

### Сюжетная линия

Цель: расширение представлений о многообразии жизненных сюжетов, формирование конструктивных стратегий поведения.

Наборы: «1001», «ОН», «КАК», «Б.Д.О.», «НАВИГАТОР», «ALLEGORIES», «COPE», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ», «TEENAGERS» и др.

Предлагаем подростку (или участникам групповой работы) не глядя взять три карты, рассмотреть их, сочинить историю (реалистичный или сказочный сюжет), а затем рассказать ее.

Просим ответить на следующие вопросы:

- Как ты относишься к этой истории?
- Хотелось бы тебе, чтобы твоя реальная жизнь складывалась именно так?
- Как сложится дальнейшая жизнь героев?
- От чего им придется отказаться при таком развитии событий?
- Как бы тебе хотелось, чтобы складывалась жизнь героев сюжета?

- Что могут сделать герои сюжета для изменения хода событий (для устранения последствий)?
- Какая помощь им понадобится?
- Где они могут получить такую помощь и поддержку?
- Как после этого будет складываться их жизнь?

В процессе обсуждения возможен осознанный выбор дополнительных карт.

Дальнейшая работа направлена на обсуждение наиболее конструктивных моделей поведения и возможностей социального взаимодействия.

Например, Андрей (12 лет) в ходе групповой работы с психологом вытянул три карты из набора «TEENAGERS» и придумал и рассказал участникам следующий сюжет (рис. 18).



Ребята решили поучаствовать в молчаливой акции протеста.

Им не нравится, что в своем районе у них нет возможности проводить свободное время на улице.

Они просто стояли, молча, но к ним подошел полицейский и сказал разойтись, чтобы не было проблем.

А тем, кто не согласился, пришлось идти в отделение и ждать, пока за ними приедут родители...

Родители разозлились, что им пришлось разбираться в полиции. Некоторых ребят они наказали тем, что запретили выходить на улицу. Тогда ребята стали играть в компьютерные игры.

Рис. 18. Работа с техникой «Сюжетная линия»  
(создание истории по случайным картам)

*Психолог (П): Какие плюсы и минусы у такого развития событий?*

*Андрей (А): Плюс в том, что можно расслабиться и играть столько, сколько захочешь. Минусы... (задумывается) наверное, в том, что так и останешься один. И мяч не погоняешь... Но главное – очень*

обидно! Они ничего плохого не сделали, а превратились в нарушителей... и от родителей еще прилетело...

П: А что могут сделать герои сюжета, для того чтобы история закончилась по-другому? Можешь выбрать одну или несколько карт, которые станут подсказками.

Андрей выбирает еще две карты (рис. 19).

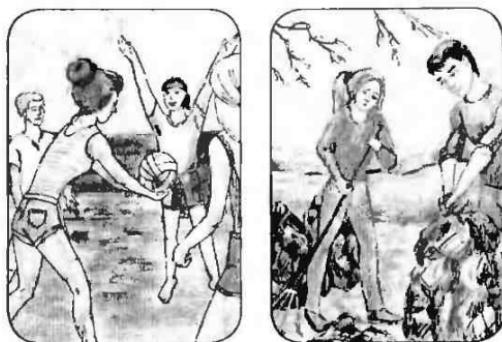


Рис. 19. Работа с техникой «Сюжетная линия»  
(дополнительно выбранные подростком карты)

А: Сразу захотелось взять вот эту (левая карта) – уйти в другое место, например, на пляж, и погонять мяч там. Потом подумал, что это не вариант... Сейчас осень, там холодно и сыро... Поэтому взял вот эту (правая карта)... В принципе, за нашим домом есть площадка... И у нас даже была идея там убрать, но не очень хотелось... Но после «этой истории» (улыбается) карта стала нравиться. И захотелось не просто молча высказывать свое отношение, а что-то сделать самому...

П: А на самом деле: что ты можешь сделать?

А: Сегодня вечером буду встречаться с ребятами. Поговорим, может, придумаем, как сделать наш двор лучше...

Дальнейшая работа была направлена на уточнение конкретных действий подростка и анализ желательных изменений в его жизни.

## Значимые мотивы (для работы с подростками)

Цель: актуализация и анализ значимых мотивов.

Наборы: «1001», «ОН», «КАК», «Б.Д.О.», «НАВИТАТ», «ALLEGORIES», «COPE», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ», «TEENAGERS» и др.

Перед началом работы можно ознакомить участников с какой-либо классификацией мотивов, при необходимости раздать листы-памятки.

Алгоритм работы:

### 1. Определение значимых мотивов.

Предлагаем участникам определить для себя 3–4 актуальных (значимых) мотива поведения, взаимодействия, достижения цели и т.п., в соответствии с предложенной классификацией. Затем не глядя вытянуть 3–4 карты и проанализировать, как они ассоциируются с этими мотивами.

По каждому из мотивов предлагаем ответить на вопросы:

- В чем суть данного мотива?
- Что в выбранной карте раскрывает этот мотив?
- Какие новые аспекты высвечивает?
- С какими трудностями придется столкнуться на пути его реализации?
- Что поможет их преодолеть?
- Что даст нам реализация этого мотива (мета-цель)?
- Что хочется изменить?
- Что можно сделать прямо сейчас?

Обсуждаем возникающие смыслы, чувства, ощущения и побуждения.

При необходимости возможна замена карт на те, которые, по мнению участников, в большей степени «отзываются» на актуализированные мотивы.

### 2. Анализ иерархии мотивов.

Просим участников проранжировать мотивы по значимости (работаем с выбранными картами) и ответить на вопросы:

- Как эти мотивы распределены по значимости?
- Что изменится, если один или несколько перестанут быть актуальными?
- Как изменится качество жизни при удовлетворении одного или нескольких мотивов?
- Что придет им на смену (какие новые мотивы могут актуализироваться)?

3. Дальнейшая работа направлена на определение стратегий достижения, проверку на экологичность, анализ возможных жизненных изменений.

Для примера приведем классификацию мотивов по Г. Мюррею (табл. 16)<sup>62</sup>.

Таблица 16  
Классификация мотивов по Г. Мюррею

Мотив	Интерпретация
1. Потребность приобретения	Добывать имущество и собственность. Торговать, работать ради денег и вещей
2. Потребность охраны	Чинить, чистить и охранять вещи; защищать от повреждения
3. Потребность порядка	Устраивать, систематизировать, складывать вещи. Быть опрятным. Быть скрупулезно точным
4. Потребность удержания	Сохранять владение чем-либо. Отказываться давать взаймы. Делать запасы. Быть бережливым, экономным, скупым
5. Потребность конструирования	Организовывать и строить
6. Потребность превосходства	Стремление к власти над вещами, людьми и идеями. Подразделяется на две потребности
6а. Потребность достижения	Преодолевать препятствия, развивать силы, стараться делать что-то трудное лучше и быстрее
6б. Потребность признания	Завоевывать одобрение и высокий социальный статус. Гордиться и демонстрировать достижения.
7. Потребность демонстрирования	Привлекать внимание. Возбуждать, развлекать, шокировать, волновать других
8. Потребность неприкосновенности	Подразделяется на три потребности
8а. Потребность избежания бесчестия	Боязнь и отстранение от источников унижения, неудач, стыда, насмешек. Воздерживаться от попытки сделать то, что выходит за пределы собственной власти. Избегать искажений
8б. Потребность защиты	Защита ошибок и проступков, стыда и принижения. Оправдывать чьи-то действия. Предлагать объяснения, извинения и оправдания. Противиться «расследованию»
8в. Потребность противодействия	Попытка преодолеть неудачи, доказать свою значимость после фрустрации, отомстить за оскорбление путем борьбы и отмщения. Выбирать трудные задачи. Защищать честь с помощью действия

<sup>62</sup> См.: Холл К. С. Теории личности. М.: Психотерапия, 2008. 672 с.

9. Потребность доминирования	Влиять или контролировать других. Убеждать, запрещать, диктовать. Направлять и вести. Ограничивать. Организовывать поведение группы
10. Потребность почтания	Восхищаться превосходящим и добровольно следовать за ним. Сотрудничать с лидером. Радостно служить
11. Потребность уподобления	Имитировать. Идентифицировать себя с остальными. Соглашаться и верить
12. Потребность автономии	Сопротивляться влиянию и насилию. Не повиноваться власти или искать свободы на новом месте. Бороться за независимость
13. Потребность противоречия	Действовать не так, как другие. Быть единственным в своем роде. Придерживаться противоположных взглядов
14. Потребность агрессии	Напасть на объект или повредить его. Убить. Наказывать, унижать, вредить, обвинять, стыдить или злобно высмеивать человека
15. Потребность в уничижении	Капитулировать. Уступить и подвергнуться наказанию. Извиняться, признавать вину, искупать вину. Самоунижение. Мазохизм
16. Потребность избегания вины	Избегать вины, остракизма или наказания при помощи подавления асоциальных или неприятных импульсов. Хорошо вести себя и подчиняться закону
17. Потребность присоединения	Устанавливать дружеские отношения и связи. Приветствовать, присоединяться, жить вместе с другими. Сотрудничать и общаться с другими. Любить. Присоединяться к группам
18. Потребность отвержения	Презирать, игнорировать или исключать объекты. Оставаться безразличным, быть в стороне
19. Потребность покровительства	Относиться с симпатией, помогать беспомощному или защищать его. Выражать симпатию
20. Потребность в поддержке	Искать помощи, защиты или симпатии. Молить о помощи и пощаде. Быть привязанным к заботливым родителям. Быть зависимым
21. Потребность игры	Расслабляться, развлекать себя, искать разнообразия и удовольствий. Веселиться, играть, смеяться, шутить. Избегать серьезных напряженных ситуаций
22. Потребность познания	Исследовать, двигаясь и касаясь. Задавать вопросы. Удовлетворять любопытство. Смотреть, слушать, проворачивать. Читать и стремиться к знанию
23. Потребность высказывания	Указывать и демонстрировать; излагать и объяснять информацию. Пересказывать факты

Ирина (14 лет), участница групповой работы, не глядя взяла карты из набора «КАК» и прокомментировала их (рис. 20).



«Эта карта отражает мою потребность в демонстрировании. Я, как эта бабочка, часто люблю привлекать к себе внимание окружающих. Мне нравится, когда меня замечают».

«Эта карта отражает мою потребность в присоединении. Здесь очередной кирпич присоединяют к остальным. Мне нравится сотрудничать с другими, строить дружеские отношения».

«Эта карта отражает потребность в защите. Мне необходимо защищать себя от обид и разочарований. Или чтобы меня кто-то защищал, как Землю охраняют руки».

Рис. 20. Работа с техникой «Значимые мотивы»  
(карты первого участника групповой работы)

Другой участник групповой работы, Олег (15 лет), из предложенной классификации выделил три наиболее значимых для него мотива и проранжировал их так:

- 1) потребность в автономии;
- 2) потребность игры;
- 3) потребность противоречия.

Далее он не глядя взял три карты из набора «ALLEGORIES» и прокомментировал их (рис. 21).



«На первом месте для меня, конечно, потребность в автономии. Для меня важно сопротивляться влиянию, искать свободу, бороться за независимость.

Помочь карты: в большем понимании того, как другие люди вовлечены в это... насколько они хотят этого, или просто вынуждены принимать условия игры».

«На втором — моя потребность играть, расслабляться, искать разнообразия и удовольствий.

Помочь карты: я вдруг понял, что иногда заигрываюсь настолько, что перестаю понимать, где реальность а где зазеркалье, не чувствую серьезности реальных последствий».

«На третьем месте — потребность противоречия. Быть и действовать не так, как другие. И мне нравится эта карта! Может, я и выгляжу лилипутом в глазах людей, занимающих более высокое положение, но я знаю, как показать себя, свою уникальность и таланты».

Рис. 21. Работа с техникой «Значимые мотивы»  
(карты второго участника групповой работы)

## Трудности — решения (для работы с подростками)

Цель: расширение спектра конструктивных решений.

Наборы: «TEENAGERS», «ОН», «НАВИТАТ», «ALLEGORIES», «COPE», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ» и др.

Сначала предлагаем подросткам разделить карты на две группы:

- 1) вызывающие позитивные мысли и чувства;
- 2) вызывающие негативные чувства и мысли (карты-затруднения).

На следующем этапе организуем игру по принципу: один участник выкладывает карту-затруднение, остальные предлагают выход, используя карты первой группы. Желательно, чтобы на каждую карту-затруднение участник получил по 4–5 решений.

После того как группа выскажет свои предложения, участника, выложившего карту-затруднение, просят дать обратную связь — какие из решений выглядят наиболее подходящими, как их можно реализовать.

### **В Тридевятом царстве (для работы с детьми младшего и среднего школьного возраста)**

Цель: развитие мотивации к самостоятельной деятельности.

Наборы: «МАСТЕР СКАЗОК», «1001», «SAGA», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО», «TEENAGERS» и др.

Предварительно можно показать мультфильм «Вовка в Тридевятом царстве» или рассказать историю об этом царстве, где никто ничего самостоятельно не делает.

Предложить участникам выбрать 3–5 карт, изображающих беззаботную жизнь Тридевятого царства, и ответить на вопросы (при этом важно обратить внимание на невозможность делать что-либо самому):

- Как живут жители этого царства?
- Как проходит их день?
- Чем они занимаются?
- Как они чувствуют себя?
- Каковы минусы такой жизни?
- Какие желания не могут удовлетворить жители тридевятого царства?
- Без чего хорошего, позитивного они вынуждены обходиться?
- Каково это — постоянно быть в ситуации, когда нет возможности хоть что-то сделать самостоятельно?
- Как могут поступить жители Тридевятого царства?
- Чем позитивным наполнится их жизнь? Как изменится настроение?
- Как они могут самостоятельно планировать свои занятия?
- Что участники могут посоветовать жителям Тридевятого царства?

### **Цель Героя (для работы с подростками)**

Цель: психокоррекция целеполагания.

Наборы: «1001», «ОН», «COPE», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ», «TEENAGERS» и др.

На основе осознания наиболее значимых мотивов и эффективных состояний (см. предыдущие техники) предлагаем участникам взять шесть карт и разложить их в соответствии со следующим алгоритмом:

**1. Идентификация Героя:**

- личностные качества, возможности, уникальные способности;
- при акценте на слабых и негативных сторонах анализируем их позитивную энергию.

**2. Цель Героя:**

- связываем цель с актуальной деятельностью клиента или участника групповой работы;
- анализируем преимущества (приобретения), связанные с достижением цели.

**3. Трудности на пути ее достижения:**

- анализ возможных задержек и препятствий;
- акцент на личной ответственности клиента или участника.

**4. Помощники Героя:**

- анализ имеющихся и недостающих ресурсов;
- анализ возможностей нахождения необходимых ресурсов.

**5. Способы совладания с трудностями:**

- анализ привычных и возможных стратегий совладания;
- акцент на активных и конструктивных стратегиях.

**6. Новые возможности (мета-цель):**

- анализ преимуществ и приобретений, связанных с достигнутой целью;
- выявление новых возможностей и ресурсов, связанных с достигнутой целью;
- постановка новых жизненных целей.

### **Самый лучший выход (для работы с подростками)**

Цель: формирование умения находить альтернативные выходы из проблемных ситуаций.

Наборы: «1001», «ОН», «COPE», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ», «TEENAGERS» и др.

Предлагаем подростку рассказать о ситуации, вызывающей затруднения, осознанно выбрать несколько карт и составить историю о Герое, нашедшем самый лучший выход из такой ситуации:

- В чем смысл сложившейся ситуации?
- Какие задачи ставит перед ним жизнь?
- С какими трудностями он сталкивается?
- Как он справляется с ними?
- Что именно делает его Героем?
- Как эта история изменит Героя?
- Как это можно использовать в жизни?

### **Вчера – Сего́дня – Завтра (для работы с подростками)**

Цель: формирование позитивного будущего.

Наборы: «ОН», «КАК», «COPE», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ», «TEENAGERS» и др.

Предлагаем (осознанно или не глядя) выбрать карты в соответствии с временной линией «Вчера – Сего́дня – Завтра» и ответить на вопросы:

- Какой эта линия видится подростку?
- Какой опыт дает прошлое?
- Какое отношение к настоящему?
- Каким представляется будущее?
- Нравится ли ему такое развитие событий?
- Каких целей можно достичь в этом случае?
- Каких ошибок можно избежать?
- Что можно изменить, чтобы будущее стало позитивнее?
- Кто может помочь в этом?
- Какие качества можно проявить самому?
- С чего можно начать осуществлять Свое Будущее?

Например, Елена (16 лет) в ходе групповой профориентационной работы не глядя вытянула три карты из набора «КАК» и разложила по временной линии следующим образом (рис. 22).

На вопрос психолога о том, с чего она может начать осуществление Своего Будущего, девушка ответила следующее:

*«Мы с родителями уже давно спорим о том, какой вуз мне выбрать. Мой выбор – поступать на факультет растениеводства – они не очень одобряют. Говорят, что это скучная малооплачиваемая работа в каких-то теплицах или на полях под солнцем и дождем... (улыбается) Но я сейчас еще больше захотела туда поступать.*

*Получается, что для меня начать делать Свое Будущее – это подготовиться к ЕГЭ по биологии и получить высокий балл».*



### Вчера

«Это детство. Легкое и беззаботное, но всегда под надзором, под колпаком. И ты просто не в силах вылететь на свободу».



### Сегодня

«Это школа, которая уже очень надоела, но нужно “досидеть”. Клетка, где неизвестно, кто за решеткой — ты или они».



### Завтра

«Это мой путь. Наверное, будет трудно. Но это будет мой путь, и я хочу проложить его сама. Это и есть цель — найти и пройти свой собственный путь».

Рис. 22. Работа с техникой «Вчера — Сегодня — Завтра»

## Модель принятия решения

Цель: формирование конструктивных навыков принятия решений и достижения жизненных целей.

Наборы: «COPE», «ОН», «MORENA», «HABITAT», «SAGA», «1001», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ», «THAN DOO», «ДОМ», «ROADS», «ALLEGORIES», «TEENAGERS», «NONIMALS» и др.

Знакомим участников с пошаговой моделью принятия решения табл. 17)<sup>63</sup>.

Предлагаем подросткам взять (не глядя или в открытую) пять карт, разложить их в соответствии с шагами принятия решения, проанализировать, какие ассоциации связаны с этими картами, и рассказать:

- Как они иллюстрируют каждый шаг принятия решения?
- Какие ответы помогают получить?
- Как влияют на определение наилучшего выбора?
- Что еще необходимо для его осуществления? (возможен выбор дополнительных карт)

<sup>63</sup> См. об этом подробно: Дмитриева Н. В., Бурачкова Н. В., Платонов М. Ю. Технологии развития харизмы. СПб.: СПбГИПСР, 2015. 105 с.

## Пошаговая модель принятия решений

Шаги	Вопросы / действия
1. Определение проблемы	Анализ возникшей ситуации: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Какие сферы жизни затрагивает ситуация?</li> <li>• С чем связаны имеющиеся (возникшие) трудности?</li> <li>• Каковы негативные стороны ситуации?</li> <li>• Каковы ее позитивные стороны?</li> </ul>
2. Определение основной цели	Анализ желаемых и возможных решений: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Чего хочу я в данной ситуации (какова моя цель)?</li> </ul>
3. Анализ последствий	Определение доводов «за» и «против»: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Что я буду иметь?</li> <li>• От чего мне придется отказаться?</li> </ul>
4. Принятие решения	Принятие конкретного решения: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Как мне поступить?</li> </ul>
5. Оценка исхода (возможных последствий)	Взвешивание позитивных и негативных последствий, определение наилучшего выбора: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Что может произойти?</li> <li>• Какие возможны риски?</li> <li>• Каково итоговое решение?</li> </ul>

- К каким изменениям приведет реализация этого решения?
- Какие чувства и мысли с этим связаны?
- Каким может быть первый шаг?

## Коррекция подросткового негативизма

### Диалог антагонистов

Цель: осознание дилеммы (дружба — вражда, добро — зло, хорошо — плохо и т.п.), навыки принятия отвергаемых частей собственной личности; развитие толерантности.

Наборы: «PERSONA», «PERSONITA», «NONIMALS», «TEENAGERS».

Предлагаем участникам осознанно выбрать из набора две карты и составить диалог между персонажами по следующему алгоритму:

- Выбери одного персонажа, который тебе нравится, и другого, который не нравится.
- Раздели лист бумаги на две половины и размести на них выбранные карты.

- Напиши на половинах листа все, что приходит в голову об этих картах.
- Придумай какую-либо реальную или вымышленную территорию, где могли бы встретиться оба эти персонажа.
- Подумай, кто из них первым воспримет другого?
- Дай им возможность «рассказать» друг другу о себе (где живут, сколько им лет, есть ли кто-нибудь, с кем они живут вместе и т.п.).
- Какой будет их первая реакция, чувства, первая мысль друг о друге?
- Как они могут стать ближе друг другу?
- Как изменились твои чувства по отношению к ним (или к кому-то из них)?
- Возможно ли их совместное существование?
- Если да — каким оно будет?
- Где персонажи возьмут ресурсы для этого?

Участникам предлагается озвучить диалоги от имени выбранных персонажей, представить их в ролевых играх, придумать различные сюжетные истории.

Важно организовать обсуждение возникающих переживаний, мыслей и желаний.

## Моя Тень

Цель: осознание ресурсов отвергаемых частей личности, коррекция отвергаемых ресурсов и стимулов.

Наборы: «PERSONA», «PERSONITA», «NONIMALS», «TEENAGERS».

С точки зрения теории К. Г. Юнга, архетип Тени (обратная сторона Персоны) представляет собой то, с чем мы внутренне не согласны, чем мы в себе пренебрегаем или даже отвергаем.

Алгоритм работы:

1. Предложить подростку выбрать карту, на которой изображен кто-то или что-то, что ему не нравится, с чем он категорически не согласен.

2. Далее предлагаем ему подумать (помощь участников групповой работы приветствуется), как то, от чего он отказывается или не признает, может стать его ресурсом или даже преимуществом.

Иногда для этого можно использовать конфронтационную фразу — короткое выражение, афоризм, аффирмацию, вербальную

формулу, закрепляющую конструктивный образ или установку, стимулирующую позитивное отношение к себе и к жизни.

Например, в ходе работы с психологом Влад (14 лет), ученик школы с углубленным изучением математики, выбрал карту из набора «NONIMALS» и описал ее так (рис. 23).



«Мне не нравится, как это существо выпучило глаза... Оно как бы показывает, что совсем ничего не понимает. Вид у него совсем дурацкий»

Рис. 23. Работа с техникой «Моя Тень»

То есть подросток неосознанно отрицает ту часть своей личности (Тень), которая выглядит по-дурацки, неумно. Его Персона обязана все понимать и демонстрировать «знающий», умный вид.

Возможные фразы для конфронтации:

- «Иногда дурацкий вид – лучшая маскировка гениальности».
- «Порой дурацкий вид помогает избежать умной, но скучной работы».
- «Иногда дурашливый вид – верный спутник креативности».

## Добрый Волшебник – Злой Волшебник

Цель: осознание различных сторон и навыки принятия отвергаемых частей своей личности.

Наборы: «PERSONA», «PERSONITA», «NONIMALS».

Предлагаем участникам следующую инструкцию:

«Выберите из набора (осознанно или не глядя) две карты и представьте, в кого бы вас превратил Добрый Волшебник (первая карта) и Злой Волшебник (вторая карта)».

Просим ответить на вопросы:

1. По карте «превращение Доброго Волшебника»:

- Что это за образ (кто изображен на карте)?
- Какое у него имя?
- Какой он (какой у него характер)?
- Какими качествами обладает?

- По какой причине Добрый Волшебник превратил именно в него?
  - Каково это — быть таким, обладать такими способностями?
  - В чем их уникальность?
  - Как можно их проявить?
  - О чём теперь можно мечтать, какие планы строить?
  - Как можно строить отношения с друзьями и близкими?
  - Какой будет его дальнейшая жизнь?
2. По карте «превращение Злого Волшебника»:
- Что это за образ (кто изображен на этой карте)?
  - Какое у него имя?
  - Какой он (какой у него характер)?
  - Какими качествами обладает?
  - По какой причине Злой Волшебник превратил именно в него?
  - Каково это — быть таким, обладать такими особенностями?
  - В чём его уникальность?
  - В чём его слабость?
  - В чём нуждается (на какую поддержку рассчитывает)?
  - Какой может быть его дальнейшая жизнь?
3. По ситуации:
- Как «превращенные» могут найти общий язык друг с другом?
  - Чем они могут помочь друг другу?
  - Какие свои качества им надо проявить для этого, а какие — сдержать?
  - В чём преимущество их взаимодействия?
  - Как они смогут измениться в ходе общения и взаимной помощи?

## **Друг мой — Враг мой**

Цель: осознание дилеммы (дружба — вражда, добро — зло, хорошо — плохо и т.п.), навыки принятия отвергаемых частей собственной личности; развитие толерантности.

Наборы: «PERSONA», «PERSONITA», «NONIMALS», «TEENAGERS».

Предлагаем участникам (осознанно или не глядя) выбрать две карты и представить их в качестве своего друга и врага. Просим ответить на вопросы:

1. По карте «Друг»:

- Что это за образ (кто изображен на этой карте)?

- Какое у него имя?
- Какой он (какой у него характер)?
- Какими качествами обладает?
- По какой причине он выбран в качестве друга?
- Каково это, когда есть такой друг?
- Какую помочь (поддержку) он сможет оказать?
- В чем его слабость?
- В чем нуждается сам (на какую поддержку рассчитывает)?
- Как могут развиваться дальнейшие отношения с ним?

2. По карте «Враг»:

- Что это за образ (кто изображен на этой карте)?
- Какое у него имя?
- Какой он (какой у него характер)?
- Какими качествами обладает?
- По какой причине он выбран в качестве врага?
- Каково это, когда есть такой враг?
- О чем это помогает задуматься, что вспомнить?
- Чему учит, к чему обязывает?
- Чем он может быть полезен?
- В чем его слабость?
- Чего он боится?
- В чем нуждается, (на какую поддержку рассчитывает)?
- Как могут измениться отношения с ним?

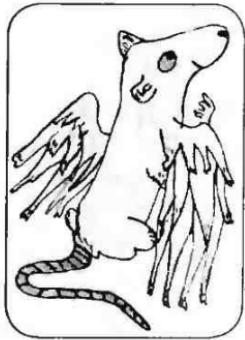
3. По ситуации:

- Как Друг и Враг могут найти общий язык?
- Какие свои качества им надо проявить для этого, а какие — сдерживать?
- В чем преимущество их взаимодействия?
- Как и где это можно реализовать?

Например, Алексей (16 лет), участник тренинга личностного роста, так охарактеризовал карты набора «NONIMALS», выбранные не глядя (рис. 24).

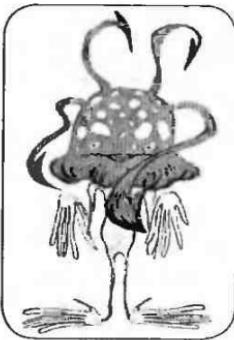
*Психолог: А как Ангелокрыс и Мухомор могут найти общий язык друг с другом?*

*Алексей: Ну, Ангелокрысу пора бы уже не только мечтать, а начать делать что-то конкретное. С его характером — он может рассказать о своих планах Мухомору и выслушать всю критику, которую тот на него вывалит... И даже попросить совета — как лучше сделать. Хоть они и очень разные, но смогут советоваться. Один —*



«Друг»

Ангелокрыс. Крыс с ангельским характером. Мечтательный и сентиментальный. С ним хорошо помолчать, просто посидеть рядом, помечтать, подумать — каждый о своем. Нуждается он в том, чтобы кто-нибудь выслушал, что у него самого на душе. Очень хочется, чтобы такой друг был всегда рядом.



«Враг»

Мухомор. Вредный, ехидный, ищет промахи и ошибки, чтобы подколоть. Учит держать себя в форме, не расслабляться. Этим и полезен. Боится, что если люди вокруг станут успешными, он умрет от скуки. Нуждается в другом применении своих способностей, например, проверять качество. У него можно научиться щадительному отношению к мелочам и скрупулезности.

Рис. 24. Работа с техникой «Друг мой — Враг мой»

*весь в своих фантазиях, а другой — жесткий критик... Самый лучший вариант для того, чтобы что-то придумать и выполнить.*

*И отношение к Мухомору немного поменялось... Он стал менее ехидным... (улыбается) У него точный глаз, он сразу видит, в чем реальные промахи и ошибки. Он мне не враг, а даже наоборот.*

### Пришелец

Цель: формирование навыков межличностного взаимодействия в стрессовой ситуации.

Наборы: «NONIMALS», «РОБОТЫ», другие аналогичные наборы.

**Вариант 1.** Предлагаем подростку следующую инструкцию:

«Представь, что ты отправился в космическое путешествие к далеким неизведанным мирам... Твой корабль летит сквозь время и пространство, а ты готовишься к новым впечатлениям и открытиям....

Но внезапно приборы корабля подают сигнал опасности. Космоплан терпит бедствие, ему необходима срочная посадка и ремонт.

*Единственный выход – посадить корабль на первой же планете, условно пригодной для жизни.*

*...Посадка была жесткой, почти все запасы воздуха и воды уничтожены. Нет другого выбора, кроме как просить помощи у жителей этой планеты. И вот ты открываешь люк космолета, и неожиданно видишь перед собой Его...»*

Просим подростка не глядя взять одну карту, рассмотреть ее и ответить на вопросы:

- Как его можно описать?
- Какими качествами (чертами характера), он обладает?
- На чем основывается твой вывод?
- Какие мысли и чувства он вызывает?

Далее продолжаем:

*«Он очень встревожен и напуган (хотя, внешне, может выглядеть совсем по-другому). Ведь ты – Пришелец, чужак, свалившийся ему на голову, и вызывающий страх и желание защититься. А ты, вероятнее всего, погибнешь без его помощи...».*

- Как ты относишься к его тревоге и страху?
- Что думаешь и чувствуешь?
- С какими словами можешь к нему обратиться в связи с этим?
- Как попросишь о помощи, зная его отношение к тебе?
- Как можешь расположить его к себе?
- На какие его качества можешь надеяться и рассчитывать?
- Как (чем) можешь отблагодарить за предоставленную помощь?
- Как сложатся ваши дальнейшие отношения?
- Каким будет завершение твоего межпланетного путешествия?
- Какие воспоминания будут самыми яркими?

**Вариант 2.** Предлагаем подростку представить, что в его дворе совершил аварийную посадку корабль пришельцев, внешний вид которых вызывает неоднозначное отношение, но они нуждаются в экстренной помощи.

## **Высокая стена**

Цель: формирование навыков принятия антагонистических качеств и объединения в значимом групповом взаимодействии.

Наборы: «NONIMALS», «РОБОТЫ», другие аналогичные наборы.

**Вариант 1 (для групповой работы).** Предлагаем следующую инструкцию:

«Представьте, что вы — межгалактические путешественники, приземлившиеся на далекой планете.... Рядом с вами находятся представители иных цивилизаций, каждый из которых вызывает особое отношение.

Внезапно, вы получаете сообщение о надвигающемся цунами, которое никого не оставит в живых. Единственный путь спасения — перебраться через высокую стену. Обязательное условие — выжить должны все. Как вы это сделаете, зависит только от вас».

Предлагаем подросткам не глядя взять карту и представиться от ее имени в качестве представителя другой цивилизации:

- Кто я, как меня зовут?
- Что означает это имя?
- Какими качествами я обладаю?
- Каковы мои сильные и слабые стороны?
- Что я ценю в других — тех, кто сейчас находится рядом?

Далее организуем групповое обсуждение:

- С какими словами и предложениеми обратитесь к окружающим в связи с надвигающей опасностью?
- Как сможете расположить их к себе?
- На какие их качества можете надеяться и рассчитывать?
- Какие их особенности придется принять во внимание?
- С чем придется смириться?
- Как будете участвовать в преодолении стены (организовывать, помогать советами, конкретными действиями, как-то еще...)?
- Какие чувства это вызывает (процесс преодоления и факт спасения всех участников)?
- С какими словами обратитесь к ним?
- За какую помощь и поддержку сможете их поблагодарить?
- Как сложатся ваши дальнейшие отношения?
- Каким будет завершение межпланетного путешествия?
- Какие воспоминания будут самыми яркими?

**Вариант 2 (для индивидуальной работы).** Предлагаем подростку не глядя взять 5–7 карт из набора; вообразить и описать их как представителей иных цивилизаций; придумать и описать процесс их группового взаимодействия.

# Коррекция деструктивного и аутодеструктивного поведения

## Два полюса агрессивности

Цель: формирование конструктивных стратегий проявления агрессивности.

Наборы: «COPE», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ», «TEENAGERS».

Работе с этой техникой может предшествовать дискуссия или мозговой штурм о роли агрессии в нашей жизни и различных вариантах проявления агрессивности.

Предлагаем подростку (участникам групповой работы) не глядя выбрать две карты и расположить их перед собой в соответствии с темами:

- 1) проявление негативной (деструктивной) энергии агрессивности;
- 2) проявление позитивной (конструктивной) энергии.

Просим рассмотреть карты и ответить на вопросы:

1. По первой карте:

- Что и кто изображен на этой карте?
- В чем именно (как) выражается агрессивность?
- О чем думают персонажи, что они чувствуют?
- Что хотят передать своим поведением?
- В чем заключается негативная энергия агрессивности?
- К каким последствиям она может привести?
- К каким запретам (ограничениям) может привести?
- Какие жизненные трудности и разочарования с ней связаны?

2. По второй карте:

- Что и кто изображен на этой карте?
- В чем именно (как) выражается агрессивность?
- О чем думают персонажи, что они чувствуют?
- Что хотят передать своим поведением?
- В чем заключается позитивная энергия агрессии?
- Какие качества она развивает?
- Как еще можно использовать в жизни эту позитивную энергию?
- Каким жизненным изменениям (свершениям) это может помочь (поспособствовать)?
- С какими словами может обратиться к друзьям и знакомым тот, кто умеет управлять позитивной энергией агрессивности?

### 3. По ситуации в целом:

- К каким выводам можно прийти, проанализировав эти ситуации?
- Какой выбор раскрывает большую свободу действий?
- Как этот выбор связан с ответственностью за собственную жизнь?
- Какие новые мысли появились после проведенной работы?
- Изменилось ли отношение к агрессивности, и если да, то как?

## Управление гневом (для работы с подростками)

Цель: анализ деструктивных и формирование конструктивных поведенческих реакций.

Наборы: «ALLEGORIES», «OH», «ROADS», «TEENAGERS».

Предлагаем подростку вспомнить и записать 3–5 ситуаций, в которых он переживал сильный гнев, злость и т.п., с которыми не смог справиться (отреагировал деструктивно).

На каждую ситуацию предлагаем осознанно выбрать по одной карте, объяснить их значение и постараться определить, в чем для них заключается смысл каждой ситуации.

Возможно и обратное: предложить подростку сразу выбрать 3–5 карт в соответствии с данными ситуациями.

Просим подумать и ответить на вопросы:

- Что и кто изображен на этой карте?
- О чем думают персонажи, что они чувствуют?
- Как выражается и проявляется их гнев?
- Что они хотят показать таким поведением (в чем смысл этой ситуации)?

После того как проанализированы все карты, предлагаем объединить их в общую картину (коллаж гнева), описать ее, дать общее название и сформулировать для себя новый общий смысл.

Просим ответить на вопросы:

- Что это за картина?
- Какое название ей можно дать?
- Какими словами можно описать ее эмоциональный настрой?
- Какое отношение окружающих это вызывает?
- Какие желания (потребности) помогает удовлетворить?
- К каким последствиям (запретам и ограничениям) это может привести?
- Какие жизненные трудности и разочарования с ней связаны?

- Как можно достичь желаемого (удовлетворить эти потребности) используя позитивную энергию гнева?
- Кто может помочь осуществить это?
- Какие новые возможности это открывает?

Важно помочь подростку определить, какие возможности он видит для себя в создавшейся (или периодически повторяющейся) конфликтной ситуации, так как следующими этапами работы будут формирование навыков разрешения конфликта; работа с ресурсами, работа с мотивацией.

Например, Игорь (16 лет) в процессе групповой работы, направленной на коррекцию агрессивного поведения, выбрал три карты из набора «TEENAGERS» и объяснил их следующим образом.

Первая карта (рис. 25):

*Игорь (И): Это подростки, которые злятся потому, что им заткнули рот, у них нет возможности сказать, что они думают, чего хотят... Их гнев не пробивается наружу, он бурлит внутри. Я чувствовал то же самое, когда в колледже вызывали на педсовет. Учителя все говорили и говорили, какой я тупой и беспрекличивый. Их не волновало, что я думаю по этому поводу. Я не выдержал. Сказал, что все они – тупые уроды, и ушел... И туда больше не вернусь.*

*Психолог (П): Что хотел показать этим?*

*И: Что я тоже человек и хочу иметь право говорить.*

Вторая карта (рис. 26):

*И: В этой ситуации – мое бешенство. Здесь, вроде, и рот никто не затыкает, но тут хоть говори, хоть не говори – разницы нет... Была ситуация – денег вообще не было, ни рубля... Я как взбесился, стал орать прямо на улице, пинал рекламный щит, пока не почувствовал, что кулаки сбил до крови...*

*П: Что хотел показать этим?*

*И: Хочел показать безвыходность и от этого – злость.*



Рис. 25. Работа с техникой «Управление гневом» (первая карта, выбранная подростком)



Рис. 26. Работа с техникой «Управление гневом» (вторая карта, выбранная подростком)

### Третья карта (рис. 27):

И: Здесь другая злость... какая-то безбашен-ная. Это когда мы с парнями недавно дрались с соседскими. Когда шли — чувствовал, что нас много, мы — сила, ничего не страшно. Когда дрались — не помню, что чувствовал... Хорошо, что никого не покалечили.

П: Что хотел показать этим?

И: Что я что-то могу в этой жизни, могу по-казывать, на что способен.

П: Попробуй так сложить эти карты, чтобы получилась общая картина. Как это может вы-глядеть?

После долгих раздумий подросток составил общую картину гнева (рис. 28).



Рис. 27. Работа с техникой «Управление гневом» (третья карта, выбранная подростком)

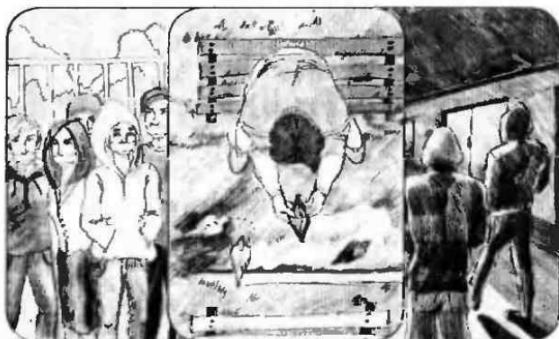


Рис. 28. Работа с техникой «Управление гневом» (общая картина гнева, составленная подростком)

П: Расскажи, что получилось?

И: Ну, тут вариантов не очень много... Но я подумал, что на тех двух картах, которые снизу, — там меня вроде бы нет... Я — только на верхней. Но верхняя связана с остальными....

П: А какое настроение у этой картины?

И: Такое же, как и раньше. — настроение бызвыходности...

П: Получается, что и бунт, когда нет права голоса, и драка как демонстрация своей силы не ведут к изменению ситуации? Безвыход-ность сохраняется?

И: Ну... да.

П: А к каким последствиям может привести?

И: Понятно к каким... из колледжа уже исключили...

П: Судя по тому, что я о тебе знаю, ты обладаешь очень сильной энергией агрессивности. Но ведь эта энергия бывает как негативной, так и позитивной. В негативе – разрушение, конфликты,увечья. А в позитиве – стойкость в преодолении трудностей, активность и целеустремленность. Как думаешь, у тебя есть такая энергия?

И: Ну... не знаю... Но когда я раньше ходил на бокс, тренер говорил, что я стойко держу удар...

П: Думаю, твой тренер был прав. Раз мы сейчас с тобой разговариваем об этом, значит, безвыходность уже дала слабину. Скажи, в данной ситуации, что для тебя значит найти выход?

И: Ну... например, закончить колледж. Осталось еще полгода. А тогда будет профессия, и уже смогу как-то устроиться.

П: Да, преподавателей колледжа изменить очень трудно. А как ты думаешь, что они хотели донести на том педсовете?

И: Да все я понимаю! Что я такой, что я сякой! А что они еще сказать могут?

П: Представь, что ты снова находишься на педсовете, но теперь у тебя есть позитивная энергия – способность держать удар. Как себя чувствуешь?

И: (после паузы) Если напрячься – можно выдержать.

П: Скажи, кто может помочь тебе восстановить отношения в колледже?

И: Ну, мать... Она и так уже туда ходила, но я не соглашался.

П: А сейчас как? Готов выдержать удар до окончания учебы? Твоя победа – будущая профессия.

И: Ну, да... Готов. Во всяком случае, попробую.

### **Анализ деструктивного (девиантного) поступка (для работы с подростками)**

Цель: психотерапия деструктивного поведения.

Наборы: «COPE», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ», «TEENAGERS», карточки-слова из набора «ДЕРЕВО» и т.п.

Предлагаем подростку не глядя выбрать карту, которая иллюстрирует какой-то деструктивный поступок, который он совершил.

Предлагаем рассмотреть получившуюся комбинацию с четырех различных позиций (рис. 29):

- 1) мысли по поводу этого поступка;
- 2) чувства по поводу этого поступка;



Рис. 29. Схема анализа деструктивного поступка

- 3) связь с прошлым опытом;
- 4) влияние на будущее.

Для более глубокой работы можно предложить подростку осознанно выбрать карты или карточки-слова, попробовать распределить их по четырем обсуждаемым позициям и «примерить» к карте, иллюстрирующей поступок.

Следим за тем, как подросток делает это — как примеряет, сколько слов использует, как на них реагирует.

Просим ответить на вопросы по каждой позиции, например, по поводу мыслей и раздумий, связанных с данным поступком:

- Как это слово связано с тем, что ты думаешь о...?
- Как оно характеризует этот поступок?
- Как помогает лучше проанализировать то, произошло?
- Какие помогает сделать выводы?

Например, Настя (13 лет) в ходе психотерапии девиантного поведения (пассивное участие в подростковых драках в школе и за ее пределами) осознанно выбрала соответствующую карту-ситуацию (рис. 30).

Психолог (П): расскажи, пожалуйста, об этой карте.

Настя (Н): Ну вот... тут я на этой карте. Стою ко всем спиной... Я сама редко дерусь. Это Катяка у нас обычно с пол-оборота заводится...

П: А ты как обычно себя ведешь в таких ситуациях?

Н: Просто молча наблюдаю.

П: А что при этом чувствуешь, о чем думаешь?

Н: Ну, не знаю... смотрю... Иногда понимаю, что девка просто попала (усмехается) ... оказалась не в том месте не в то время...

П: А как по-твоему, ты в тот момент оказалась в «том» месте и в «то» время?

Н: Ну, они мои подруги... значит — в «том»...

П: А как ты относишься ко всему, что произошло?

Н: Нормально.

П: Давай ты выберешь из этой стопки карточки со словами и попробуешь разложить их в соответствии с этой схемой (см. рис. 29).

Девушка долго рассматривала предложенные ей карточки из набора «ДЕРЕВО» и разместила их так, как показано на рис. 31.



Рис. 30. Работа с техникой «Анализ деструктивного поступка» (карта, осознанно выбранная подростком)

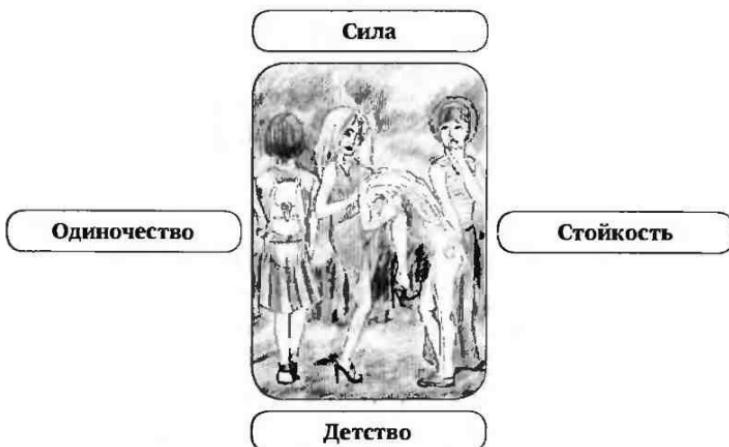


Рис. 31. Работа с техникой «Анализ деструктивного поступка» (размещение карточек-слов из набора «ДЕРЕВО»)

П: Скажи, о чем тебе проще говорить — о своих мыслях или о своих чувствах?

Н: Конечно, о мыслях!

П: Хорошо. Для иллюстрации своих мыслей ты выбрала слово «Сила». Расскажи, как это про тебя?

Н: Ну... когда я попадаю в такие ситуации, я думаю о том, что хорошо быть сильным или когда рядом с тобой сильные подруги...

П: А как это слово характеризует ваш поступок?

Н: (после паузы) Ну, когда нас много, силу проявлять легко...

П: А в чем здесь твоя сила?

Н: (надолго задумывается) Получается, что моя — ни в чем...

П: А как бы ты хотела здесь ее проявить?

Н: ... Никак.

П: Ладно. Давай сейчас поговорим о слове «Детство». Ты его связала с эмоциями и чувствами. Расскажи, как это связано?

Н: Детство — потому что в детстве можно было беситься как захочется... И никому до этого не было никакого дела...

П: А что ты чувствовала там, в той ситуации на карте?

Н: Ну, как-то... как в игре, как будто все понарошку... Не знаю, как сказать... Может, беззаботно... Да, беззаботно.

П: Скажи, тебе нравится чувствовать беззаботность в такой ситуации?

Н: Не то чтобы нравилось, но это было какое-то ощущение игры. Как-то будоражило... давало адреналин....

П: Что сейчас чувствуешь, вспоминая эту ситуацию?

Н: (слегка улыбается) Что все это тупо выглядит... чувствую какой-то тупизн.

П: Скажи, эти твои чувства помогают сделать какой-то вывод из ситуации?

Н: Ну да. Что это не игра. Особенно для той, которую бьют.

П: Смотри, для иллюстрации связи прошлого с данной ситуацией ты выбрала слово «Одиночество». Расскажи, в чем эта связь?

Н: Ну, лучше быть с такими девками, чем одной... С ними хоть о чем-то можно поговорить... а не только в соцсетях зависать.

П: И как ты к этому относишься в связи с тем, что произошло?

Н: Вот я и говорю, что тупизм какой-то!

П: И какой можно сделать вывод?

Н: (слегка улыбается) Получается, что надо было в «Инстаграме» сидеть...

П: Это поможет избежать одиночества?

Н: Нет.

П: Тогда, может, еще один вывод?

Н: Нормальных друзей найти?

П: Как вариант. А нормальные – это какие?

Н: (после паузы) Ну, точно не ботаны какие-то!

П: И все же – какие?

Н: (после паузы) Наверное, которые интересуются чем-то, кроме Интернета, занимаются чем-то интересным...

П: Например?

Н: Может, спортом (вопросительно смотрит)... Знаете, это те, которые животных бездомных спасают. В приютах работают.

П: А ты знаешь, таких ребят много. И найти их нетрудно, можно и в соцсетях.

Н: Да, я знаю.

П: И еще одно слово у нас осталось – «Стойкость». Скажи, как оно связано с данной ситуацией и твоим будущим?

Н: Знаете, когда я его выбирала, у меня было ощущение, что вот эта моя тусовка поможет пережить разные проблемы в будущем...

П: А теперь?

Н: Теперь по-другому. «Стойкость» значит не вестись на то, как tolpa решит...

П: А с ситуацией как связано?

Н: Получается, что я как раз повелась...

П: И какой вывод?

Н: Больше не вестись (улыбается).

П: Хорошо. А давай вернемся к первому слову – «Сила». Ты сказала, что не знаешь, как могла тогда проявить свою силу. Может, появились какие-то мысли?

Н: (после паузы) Ну, точно сила не в том, чтобы идти всем наперекор. А то я быстро окажусь в роли пострадавшей... Может, проявить силу – значит отказаться? Не знаю... надо подумать.

П: Хорошо, давай ты еще об этом подумаешь, и мы поговорим об этом в следующий раз. А что сейчас чувствуешь?

Н: Не знаю, как сказать... что это была не игра... стало больше серьезности...

П: Хочу дать тебе еще одно задание: подумай дома, как могла бы выглядеть ситуация твоего общения с друзьями. Захочешь – карту выберешь, захочешь – просто расскажешь об этом. Договорились?

Н: Да, подумаю.

## **Техника «Мандала» в психотерапии суицидальных наклонностей (для работы с подростками)**

Цель: психотерапия суицидальных наклонностей

Наборы: «COPE», «ОН», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ», «TEENAGERS», «ИСТОЧНИК» и т.п.

Предлагаем подростку вытянуть не глядя 9 или 13 карт (или другое количество, кратное 12 + 1), внимательно их рассмотреть; выбрать одну – в наибольшей степени отзывающуюся на ситуацию (наиболее значимую, провокативную).

Просим создать из этих карт Мандалу – некую завершенную комбинацию (гексаграмму, звезду и т.п.), расположив значимую карту в центре.

Далее предлагаем рассматривать карты, начиная с центра, по диагоналям получившейся фигуры, с углов звезды и т.п.

Акцентируем внимание на анализе всех возможных взаимосвязей между выстроенными комбинациями, анализируем любые возникающие мысли и ассоциации.

Дальнейшая работа – совместный с подростком поиск конструктивных путей разрешения сложившейся ситуации, анализ и выработка стратегий реагирования.

В ходе этого анализа возможна замена карт на те, которые ассоциируются с возможностями улучшения ситуации. Карты-заменители выбираются подростком осознанно.

Приведем отрывок психотерапевтической работы с Лизой (15 лет). Девушка находилась в депрессивном состоянии, причиной которого стало расставание с Никитой (17 лет), в которого она была пылко влюблена впервые в жизни. Причиной разрыва стало увлечение Никиты другой девушкой. После того как он выложил в соцсети интимные снимки Лизы, девушка наглоталась снотворного. Испугавшись, она вызвала у себя рвоту. Родители уговорили Лизу начать работу с психотерапевтом.

На одной из встреч Лиза получила задание взять девять карт, выбрать из них одну, в наибольшей степени связанную с ее состоянием, и создать вокруг нее Мандалу. Для работы были использованы карты наборов «COPE» и «1001».

В качестве провокативной девушка выбрала карту, представленную на рис. 32.

Лиза (Л): Эта карта — о моей ситуации. Ощущение, что в какую сторону я бы ни оглянулась — нет ни разницы, ни смысла, ни конца дороги... Очень хочется просто прыгнуть вниз... стать частью этих серых камней...

Так как девушка испытывала сильные затруднения при раскладывании карт вокруг центральной, мы предложили ей спектр возможных вариантов: прошлое — будущее, желания — возможности, мысли — чувства, смысл — бессмыслица; действие — бездействие и т.п.

После того как девушка закончила раскладку карт, мы попросили ее рассказать о том, что именно такая Мандала для нее значит, что символизирует (рис. 33).

(Для удобства описания была сделана нумерация карт, которой мы будем пользоваться в дальнейшем.)

Психолог (П): Лиза, расскажи, пожалуйста, как ты понимаешь этот расклад. С чего хочется начать?

Л: Сверху — это то, что сейчас со мной происходит... Все эти фото, которые он выложил... и на которые все пялились, лайкали и комментировали... У меня такое чувство, что меня препарируют... как будто этот стол — хирургический (карта 1)... там лежат инструменты — такие тоненькие скальпели, которыми меня разделяют...

П: А вторая?

Л: (со слезами на глазах) А это уже результат. Меня нет... остались одни обломки... не живые, а какие-то глиняные куски... Я смотрю на это, как на кадры из фильма...

А карты внизу передают то, что чувствую в теле... Вот эта карта (7) — это маленький кусочек жизни во мне... Он идет по тонкой проволочке — еле-еле держится. Там у него сзади кто-то сидит... Наверное, это его мама, но она ему не поможет...

П: Не поможет по какой причине?

Л: Потому что это — его жизнь. Она же не может водить его за ручку постоянно. Мама есть, но от всех бед никто никого спасти не сможет...

П: Что ты чувствуешь, глядя на эту карту?



Рис. 32. Работа с техникой «Мандала» (привокативная карта)



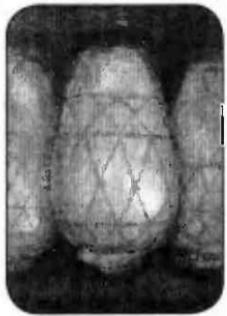
1



2



3



5



4



6



7



8

Рис. 33. Работа с техникой «Мандала» (первоначальная раскладка)

Л: Какой-то детский страх... даже внутри защекотало... И волнение за этого мальчика. Хочется, чтобы он удержался на этой доске...

П: А правая нижняя карта? Что ты там чувствуешь?

Л: Разбитость... усталость... Вроде, это тот же мальчик... Он побегал и вернулся. А может, его нашли на улице измученного и привнесли домой. Над ним стоит какая-то бабка... Она решает — выживет он или нет...

П: И как?

Л: Не знаю... Мне кажется — уже все бесполезно...

П: Что можешь сказать о других картах?

Л: Карты слева — это карты про время. Вот эта карта (3) — про то время, когда мы были вместе с Никитой... Здесь как бы у нас все хорошо... но у него нет лица... (девушка плачет) Я еще чувствую его руки, но не вижу его... И не хочу видеть, и жду одновременно... (снова плачет). А вторая карта (4) показывает, что время ушло... Просто кончилось время тепла, а пришло время боли (плачет)...

Мы предлагаем ей выбрать ресурсную карту, которая поможет справиться с переживаниями. Она выбирает карту из набора «ИСТОЧНИК» (рис. 34).

П: Ты можешь разместить эту карту перед собой и обращаться к ней, когда тебе потребуется ее поддержка.

Л: Да, когда смотрю на нее, становлюсь чуточку счастливее...

П: Можешь рассказать об остальных картах?

Л: (вздыхает) Да. Эти карты — они про сейчас... Бесмысленность, замкнутый круг... или ромб (6), какая разница... А здесь (5) — закрытые наглухо банки... Как будто мое время замкнулось, закупорилось... И в принципе, кому какое дело — что там, в этих банках. Все наглухо закрыто.

П: Скажи, пожалуйста. А ты есть на этих картах справа?

Л: Ну, да. Я вон там — в центре этого лабиринта. Искать выход нет никаких сил... А может, и не надо... Он треснул сам собой.

П: Треснул и что?

Л: Появилась какая-то щель. Будто выход поперек правил... (после паузы) Как-то все про меня...



Рис. 34. Работа с техникой «Мандала» (ресурсная карта, выбранная девушкой в ходе психотерапии)

П: Скажи, пожалуйста, может, тебе хочется как-то изменить этот расклад? Что-то поменять?

Л: Не знаю... может быть.

П: Давай посмотрим на карты. С чего можно было бы начать?

Л: То, что сверху, — уже не изменить... и слева тоже... Может, попробовать с нижней карты?

П: Давай попробуем. О какой карте ты говоришь?

Л: О той, где вымученный мальчик (слегка улыбается).

П: Посмотри на вот эти карты, на какую тебе бы хотелось поменять ее (карту 8).

Л: Можно на эту? (указывает на ресурсную карту)

П: Попробуй, как это будет?

Л: Я хочу заменить ее, можно?

П: Делай так, как чувствуешь. Если хочется — заменяй.

Девушка убирает карту 8 и кладет на ее место ресурсную карту.

П: Что изменилось?

Л: Ребенок на левой нижней карте как-то повеселел... И мама смотрит на него более спокойно.

П: А новая карта, она о чем?

Л: На ней — тоже счастливый ребенок. Девочка. Она очень много плакала, но теперь уже не плачет...

П: Не плачет, а что...?

Л: Сматривает на звезды... И рядом — ее любимая игрушка.

П: Лиза, а как это о тебе?

Л: (вздыхает) Наверное, я и есть этот ребенок... эта девочка. Погодила по жердочке... наплакалась... (снова вздыхает)

П: И как себя сейчас чувствуешь?

Л: Уже спокойней...

П: Может, хочешь поменять еще какие-то карты?

Л: Хочу сделать вот так (карту 4 кладет сверху на карту 3).

П: Что изменилось?

Л: Та карта — про нас с Никитой, она отодвинулась. Она есть, но ТОГО уже нет...

П: Что теперь чувствуешь? Как изменилось отношение к ситуации?

Л: Ощущение, что прошло намного больше времени, чем на самом деле... А еще хочу перевернуть вот так (переворачивает карту 4 на 180 градусов). Так — ощущение, что начинается новый отсчет времени...

П: И как тебе это?

Л: Легче. И времени стало больше...

П: Что-то еще будем менять?

Л: Да. Я еще раз посмотрела на эту щель в лабиринте (карта 6)...

Если она как-то продолжится и дотянется до этих закупоренных банок... тогда туда проникнет воздух. Можно будет дышать...

П: Посмотри, может, найдешь карту для замены?

Л: Вот эта! (рис. 35) Это дыхательный аппарат. (вздыхает) Даже если находишься в закупоренной банке – можешь хотя бы дышать... Так легче.

П: Лиза, давай еще посмотрим, что получилось. Вот на эти две верхние карты. Как ты сказала, это «то, что с тобой происходит». Может, что-то изменилось после сделанных замен?

Л: Да. Хочу их вообще убрать. Ничего не хочу на их место!

П: Знаешь, мир не терпит пустоты. Посмотри на другие карты. Ведь с тобой и сейчас что-то происходит...

Л: (задумавшись, долго перебирает одну карту за другой) Может, вот эти две (рис. 36).



Рис. 35. Работа с техникой «Мандала» (карта, выбранная девушкой для замены карты 5)



Рис. 36. Работа с техникой «Мандала» (карты, выбранные девушкой для замены карт 1 и 2)

П: Расскажи о них.

Л: Первая карта – это как в старой песне про то, что я себя слепила из того что было. Меня препарировали на столе у хирурга, ну да. Вот такие вот запчасти. Но. В принципе, если собрать.... (задумывается)

П: Что сейчас чувствуешь?

Л: Стало безразлично. Это как частички лего. Можно собрать что угодно...

П: А вторая карта?

Л: Смотрите, раньше там была глиняная разбитая статуя. А теперь пластилин, и из него вылепливается человек. Или его кто-то лепит. Но человек подвижный... живой...

П: А что чувствуешь глядя на него?

Л: Что немножко оживаю (вздыхает)

П: Вот этот твой вздох — он какой?

Л: Легче становится... Облегчения.

П: Лиза, и давай еще раз посмотрим на то, что получилось. Ты заменила карты, стала по-другому себя чувствовать — легче, более живой... Может теперь и центральная карта станет другой? Что скажешь?

Л: Наверное, да... Я, наверное, выберу вот эту (рис. 37).

П: Расскажи о ней.

Л: Ну, это бабочка, которая вылетела из черной скорлупы... Может, из той закупоренной банки... (улыбается) Она такая корявенькая... но решила немного полетать...

П: Что сейчас чувствуешь?

Л: (делает глубокий вздох) Хочется дышать... чувствовать надежду...

П: Как относишься к получившемуся раскладу (рис. 38)?

Л: Ну, как... легче.

П: Что хочется сделать?

Л: Сказать маме спасибо... и папе... что верят в меня.

П: Я думаю, это следует сделать. Может быть, еще что-то?

Л: Да, рассказать им про этого ребенка, который гуляет по жердочке. Что ему очень хочется оглянуться, посмотреть на родителей и на звезды.

П: Давай договоримся — к нашей следующей встрече ты придумаешь историю о бабочке, которая решила немного полетать.

Л: Хорошо, я обязательно придумаю.



Рис. 37. Работа с техникой «Мандала» (карта, выбранная девушкой для замены провокативной карты)



Рис. 38. Работа с техникой «Мандала» (новый расклад карт)

## Стратегия «ЧУДО И ВЫ» в психотерапии жертв насилия (для работы с подростками)

Цель: поиск внутренних ресурсов в психотерапии лиц, переживших насилие.

Наборы: «COPE», «ОН», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ», «ТЕЕНА-ГЕРС», «ИСТОЧНИК» и т.п.

В наборе «COPE», разработанном М. Эгетмайером и его коллегами<sup>64</sup>, есть несколько карт, наделенных особым смыслом. Этот смысл заложен авторами в основу стратегии «ЧУДО И ВЫ». Она подробно описана в одной из наших книг<sup>65</sup>, но рассказывая о работе с подростками, на наш взгляд, есть смысл остановиться на ней еще раз.

**Чувства** (Сердце) — шкатулка наших чувств: любви и ненависти, мужества и трусости, радости и печали, ревности и сострадания и др. (рис. 39).

Этот способ преодоления кризисов требует, прежде всего, умения распознавать различные чувства и давать им названия.

При этом реализуется попытка выражения этих чувств наиболее подходящими для человека способами: вербально — устно (с помощью пересказа, доверительной беседы) или письменно (в рассказе или письме); либо невербально — без использования речи (в рисунке, лепке, создании куклы, в музыке, танце, или пантомиме).

**Ум** (Шахматы) — способ преодоления кризисов, использующий наши ментальные способности, умение логически мыслить, оценивать ситуацию, постигать новые мысли, идеи, суждения, умозаключения, планировать, анализировать проблемы и решать их (рис. 40).



Рис. 39. Карта «Чувства» из стратегии «ЧУДО И ВЫ»



Рис. 40. Карта «Ум» из стратегии «ЧУДО И ВЫ»

<sup>64</sup> Metaphorische Karten OH Verlag. URL: <http://oh-cards-na.com>

<sup>65</sup> Дмитриева Н. В., Буравцова Н. В. Метафорические карты в пространстве консультирования и психотерапии. Новосибирск, 2016. 228 с.

**Деятельность** (Руки, держащие веревку) — способ преодоления кризисов, обращающийся к возможности задействования физического тела (рис. 41).

Этот способ позволяет использовать такие способности физического тела, как восприятие сигналов окружающего мира с помощью соответствующих рецепторов и органов чувств: слуха, зрения, обоняния, осязания, вкуса, тепла и холода, ощущения боли и удовольствия, внутреннего напряжения или расслабления. Способ включает в себя физические занятия различного рода в виде выполнения физических упражнений, спорта, работы, требующей физических усилий, прогулок на природе.



Рис. 41. Карта «Деятельность» из стратегии «ЧУДО И ВЫ»

**Общество** (Протянутые навстречу руки) — способ преодоления кризисов, использующий способность к общению (рис. 42).

Мы можем обращаться за поддержкой к семье, к друзьям, к профессиональным психологам или сами оказывать помощь другим пострадавшим, погружаться «с головой» в общественную работу, брать на себя ответственность по управлению каким-либо проектом.



Рис. 42. Карта «Общество» из стратегии «ЧУДО И ВЫ»

**Игра воображения** (Лепка из пластилина) — способ преодоления кризисов с помощью наших творческих способностей (рис. 43).

Благодаря воображению мы можем мечтать, развивать интуицию и психологическую гибкость, постоянно трансформироваться, искать решения в мире игры и фантазии, с легкостью изменять прошлое и настоящее, планировать позитивное будущее.



Рис. 43. Карта «Игра воображения» из стратегии «ЧУДО И ВЫ»

**Вера** (Открытая ладонь с изображением глаза в треугольнике) — способ преодоления кризиса, базирующийся на умении верить: в Бога, в мироздание, в силу Вселенной, в людей, в чудо или в себя самого (рис. 44).

Когда иссякает надежда на конкретную помощь, мы можем с упновием, верой и доверием протянуть руки к небесам и попросить Высшие силы о помощи.



Рис. 44. Карта «Вера» из стратегии «ЧУДО И ВЫ»

**Вариант 1 (работа со случайно выбранными картами).** Раскладываем в ряд шесть карт и рассказываем о каждой из них.

Просим подростка взять шесть случайных карт и, не открывая, разложить их по одной на каждую из карт, представляющих категории стратегии «ЧУДО И ВЫ».

Далее предлагаем по очереди открывать каждую из разложенных карт, рассказывая о том, как они связаны с пережитой ситуацией и с возможностью преодоления кризиса.

Анализируем: какие ресурсы подросток готов использовать (уже использует); от каких отказывается; какие обесценивает.

Дальнейшая работа направлена на активизацию используемых ресурсов и анализ возможностей использования заблокированных; отказ от использования ресурсов в их отрицательных проявлениях.

Для этого просим подростка ответить на вопросы по каждой из категорий:

- Как ты можешь это делать (применять)?
- С чем помогает справиться?
- Как меняется твое отношение к тому, что произошло?
- Что не получается делать (использовать)?
- По какой причине?
- Что поможет с этим справиться?

Предлагаем выбрать одну или несколько карт, которые подскажут, что можно использовать для активизации заблокированных ресурсов.

**Вариант 2 (работа с картами, выбранными осознанно).** После рассказа о картах стратегии «ЧУДО И ВЫ» просим подростка выбрать те, которые ассоциируются у него с каждой картой и пережитой ситуацией.

При таком варианте работы карты, выбранные подростком, оказываются более «привязанными» к реальной жизни и реальным людям.

Например, Кристина (16 лет), около двух месяцев назад пережившая сексуальное насилие со стороны сверстника, в качестве ситуации выбрала карту, показанную на рис. 45.

*Кристина (К): Увидела и будто снова вернулась туда... (поеживается и отворачивает голову) Здесь — ужас и отчаяние от того, что ничего не могу сделать... мерзко и противно...*

*Я до сих пор не могу спокойно выходить на улицу. Как вспомню, что в колледж нужно идти через парк... будто каменею... (начинает плакать) ... Не могу говорить... не хочу об этом думать... вспоминать... (плачут)*

*Я с тех пор и осталась, как каменная... как обледеневшая... Ничего не чувствую и не хочу чувствовать... Мне уже ничего не надо...*

Мы выкладываем на стол и рассказываем девушке о картах стратегии «ЧУДО И ВЫ».

*Психолог (П): Кристина, послушай, что я сейчас скажу. Даже если ты чувствуешь себя совсем закаменелой и обледеневшей, возможно, в самом дальнем уголке твоего сердца еще теплятся чувства, которые помогут тебе справиться с этим, растопят этот лед... Попробуй выбрать карту, которая отзовется в связи с этими чувствами.*

Девушка выбирает соответствующую карту (рис. 46, карта 1).

*П: Иногда, когда кажется, что совсем нет сил думать, эта наша способность оценивать какие-то возможности, постигать новое все равно остается. Попробуй выбрать карту, связанную с этими ресурсами.*

Девушка выбирает соответствующую карту (рис. 46, карта 2).

*П: Когда очень тяжело, опускаются руки и «ничего уже не надо», наш организм продолжает функционировать. Мы продолжаем слышать, видеть, чувствовать запахи, ощущать тепло и холод, дви-*



Рис. 45. Работа со стратегией «ЧУДО И ВЫ» (карта-ситуация)

### Чувства



### Ум



### Деятельность



#### Карта 1

«Если оставаться одной и свернуться калачиком в постели — возникает чувство покоя, тепла и уюта... и безопасности... Так я начинаю что-то чувствовать».

#### Карта 2

«Это для меня не очень приятная карта. Но она помогает подумать о том, как лучше и как не лучше вести себя с парнями... Когда смотрю на эту карту, вспоминаю что говорила моя бабушка».

#### Карта 3

«Захотелось уйти по-дальше от этой обстановки, в горы... чтобы трудно было идти вверх... даже если и уставать, то радоваться тому что видишь вокруг».

Рис. 46. Работа со стратегией «ЧУДО И ВЫ» (карты 1–3)

гаться. Иногда физическая работа, спорт или прогулки помогают нашему телу снова стать живым. Посмотри, какая карта дает тебе возможность это почувствовать.

Девушка выбирает соответствующую карту (рис. 46, карта 3).

П: Иногда нам кажется, что мы остаемся один на один в самой сложной для себя ситуации, и никто нам не поможет справиться с ней.

Я точно знаю, что это не твой случай — ведь ты здесь, и я могу помочь тебе; твои родители, друзья делают все возможное. И все же, взгляни на карты. Возможно ты найдешь ту, которая раскроет новые возможности взаимодействия с людьми. А возможно, ты увидишь там ситуацию, где кому-то может понадобиться твоя помощь?

Девушка выбирает соответствующую карту (рис. 47, карта 4).

Общество



Игра воображения



Вера



Карта 4

«Эту карту было легко выбрать. Это я с ребятами из кризисного центра на групповой работе... Там и они мне дают поддержку, и я им».

Карта 5

«Ну, тут не все просто... Я не очень творческий человек. Но моя сестра очень хорошо поет, и я люблю рядом посидеть, послушать. Я давно у нее не была, а теперь снова захотелось... Увидела, вспомнила, и как-то радостнее стало».

Карта 6

«Для меня это — вера в свою судьбу... Я снова свою бабушку вспомнила. Она любила говорить, что если человек старается для судьбы, то и судьба для него старается... Не факт, конечно. Но я хочу в это верить».

Рис. 47. Работа со стратегией «ЧУДО И ВЫ» (карты 4–6)

*П: А еще каждый из нас обладает фантазией. Благодаря ей мы можем мечтать о будущем, развивать свою интуицию, постоянно меняться, искать и находить новые решения в мире преображения. Попробуй выбрать карту, которая отзыается в связи с этим.*

Девушка выбирает соответствующую карту (рис. 47, карта 5).

*П: И знаешь... когда нам кажется, что никто и ничто нам уже не поможет, нас спасает вера. И даже если кто-то считает, что нельзя никому и ничему верить, надежда всегда есть. Знаешь, есть такая фраза: «Даже если мы не верим в Мироздание, Мироздание верит в нас».*

Девушка выбирает соответствующую карту (рис. 47, карта 6).

### **Увлеченность или зависимость (для работы с подростками)**

Цель: психотерапия сверхзначимых (сверхценных) увлечений как разновидности аддиктивного поведения.

Наборы: «COPE», «ОН», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ», «TEENAGERS», «ИСТОЧНИК» и т.п.

Техника основывается на анализе существенных признаков сверхценных увлечений, к которым, по мнению В. Д. Менделевича, относятся:

- глубокая и длительная сосредоточенность на объекте увлечения;
- пристрастное, эмоционально насыщенное отношение к объекту увлечения;
- утрата чувства контроля времени, затрачиваемого на увлечение;
- игнорирование любой иной деятельности или увлечения<sup>66</sup>.

К сверхценным увлечениям относятся различные виды игровой зависимости, трудоголизм, всевозможные виды фанатизма (религиозный музыкальный, спортивный и т.п.) и ряд других.

Схема работы по осознанию и коррекции признаков сверхценных увлечений приведена на рис. 48.

На первом этапе просим подростка выбрать и описать карту, в наибольшей степени ассоциирующуюся с его увлечением. Далее предлагаем подумать и ответить на вопросы по каждому из признаков.

<sup>66</sup> Менделевич В. Д. Клиническая и медицинская психология: учеб. пособие. 6-е изд. М.: МЕДпресс информ, 2008. 432 с.

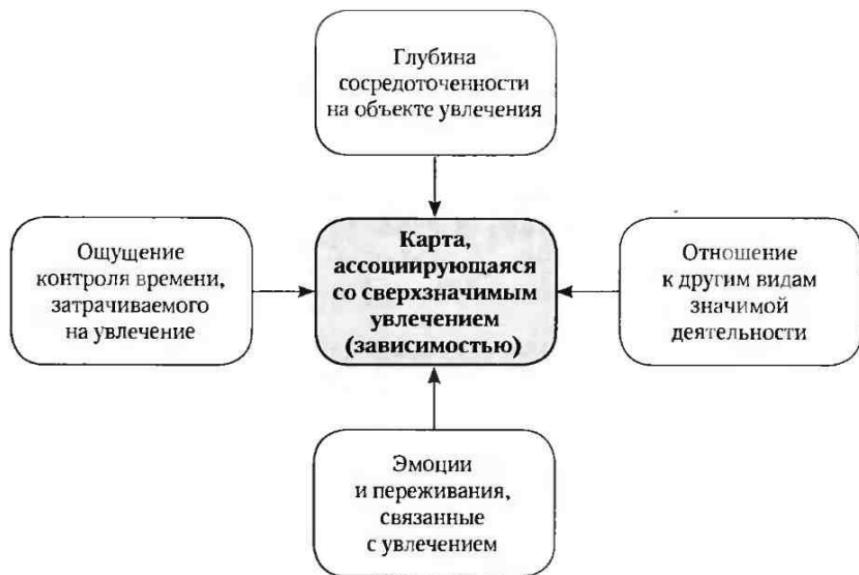


Рис. 48. Схема анализа сверхзначимого увлечения (зависимости)

Примерные вопросы для работы с признаками сверхзначимых увлечений:

1. Глубина сосредоточенности на объекте увлечения:

- Насколько глубоко ты погружаешься в это (в плане внимания, мыслей)?
- О чём еще можешь размышлять, занимаясь этим?
- А о чём забываешь?
- Кто и что от этого страдает?
- Как это можно изменить?
- Кто может тебе в этом помочь?
- Каково это — быть способным управлять своими мыслями?
- Как после этого изменится твоя жизнь, отношения с друзьями и близкими?
- Какие новые интересы у тебя появятся?
- Каких новых целей ты сможешь достичь?

2. Эмоциональное отношение к увлечению:

- Что ты чувствуешь, когда занимаешься этим, делаешь это?
- Какие желания это помогает удовлетворить?
- Кто и что от этого страдает?
- Как это можно изменить?

- Кто может тебе в этом помочь?
  - Каково это — быть способным управлять своими эмоциями?
  - Как после этого изменится твоя жизнь, отношения с друзьями и близкими?
  - Какие новые желания у тебя могут появиться?
  - Как это поможет тебе в достижении поставленных целей?
3. Чувство контроля времени, затрачиваемого на увлечение:
- Как долго ты можешь заниматься этим (делать это)?
  - Как ты отслеживаешь время, которое уделяешь своему увлечению?
  - Что мешает тебе управлять временем?
  - Кто и что от этого страдает?
  - Как это можно изменить?
  - Кто может тебе в этом помочь?
  - Каково это — быть способным управлять своим временем?
  - Как после этого изменится твоя жизнь, отношения с друзьями и близкими?
  - Какие новые возможности у тебя появятся?
  - Как это поможет тебе в реализации новых желаний, в достижении поставленных целей?

4. Отношение к другой деятельности:

- Какие дела и занятия (кроме этого) также важны для тебя?
- От чего ты отказываешься, занимаясь только этим?
- Кто или что в этом случае страдает?
- Какой ущерб это наносит твоей жизни, отношениям с друзьями и близкими, кому-то еще?
- Как это можно изменить?
- Кто может тебе в этом помочь?
- Каково это — быть способным планировать и управлять своими делами?
- Как после этого изменится твоя жизнь, отношения с друзьями и близкими?
- Какие новые возможности у тебя появятся?
- Чем ты сможешь заниматься, чего достичь?

В ходе обсуждения и анализа признаков предлагаем подростку выбирать карты, ассоциирующиеся с возможной стратегией освобождения от зависимого поведения.

Дальнейшая работа направлена детальную выработку конструктивных стратегий, принятие решений, планирование и осуществление конкретных шагов по освобождению от зависимости.

## Возможности терапии психосоматических расстройств

Предваряя представление приемов и техник этого раздела, считаем важным напомнить, что терапия психосоматических заболеваний не может осуществляться с помощью одних только ассоциативных карт. И все же они делают эту работу более эффективной, помогают быстрее проработать актуальное и желаемое состояние клиента.

Предлагаемые техники ориентированы на работу с подростками.

### Коллаж состояния

Цель: поиск мишеней психотерапевтического воздействия, формирование представлений о желаемом состоянии.

Наборы: «COPE», «ОН», «EKKO», «MORENA», «HABITAT», «SAGA», «MYTHOS», «1001», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ», «THAN DOO», «ДОМ», «ДЕРЕВО», «ROADS», «TEENAGERS», «ИСТОЧНИК» и др.

Предлагаем подростку рассмотреть карты и выбрать те из них (7-10 карт), которые ассоциируются с его заболеванием.

Просим его составить из выбранных карт общую картину и ответить на вопросы:

- Что выражает каждая карта?
- Как она связана с твоим теперешним состоянием?
- Какие чувства, мысли, желания вызывает?
- Какое общее название можно дать общей картине (коллажу)?
- Какие карты хочется заменить?

Предлагаем подростку снова обратиться к картам, выбрать и заменить соответствующие карты

- Как это меняет отношение к картине?
- Как изменится ее название?
- Как это меняет отношение к своему состоянию?
- Как это изменение возможно реализовать?
- Каким будет первый шаг?
- Какие возможности это открывает?

## Другое имя

Цель: дистанцирование от заболевания, поиск мишеней психотерапевтического воздействия.

Наборы: «COPE», «ОН», «ЕККО», «MORENA», «HABITAT», «SAGA», «MYTHOS», «1001», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ», «THAN DOO», «ДОМ», «ДЕРЕВО», «ROADS», «TEENAGERS», «ИСТОЧНИК» и др.

Предлагаем подростку выбрать карту, ассоциирующуюся с заболеванием, и дать ему новое имя. Важно, чтобы это имя было «карнавальным», гротескным, юмористическим или оптимистическим.

Далее осуществляем анализ возникающих ассоциаций по направлениям:

- какое отношение это вызывает;
- с чем это связано.

Данный анализ помогает подростку отстраниться от заболевания, «перенести» собственные сложности и проблемы на образ болезни (экстериоризировать проблему) и, таким образом, облегчает формирование конструктивных стратегий реагирования.

Не менее важный аспект: данная техника помогает психотерапевту выявить истинные «мишени» для дальнейшего психотерапевтического воздействия.

Например, Татьяна (15 лет), на протяжении нескольких лет страдающая тошнотой и рвотами неясного происхождения, в качестве соответствующей карты выбрала представленную на рис. 49.

*Татьяна (Т): Мне захотелось назвать свою тошноту «Изрыгалкой». Она выползает из чайника, как старая скисшая заварка... Она тягучая, липкая... мерзкая и отвратная (поеживается).*

*Психолог (П): Скажи, а когда она выползает?*

### Отношение:

- отвратная;
- мерзкая;
- тягучая;
- липкая;
- жуткая



«Изрыгалка»

### С чем связано:

- со страхом подвести учителя, не справиться с заданием;
- со страхом не соответствовать ожиданиям педагога;
- с переживанием негативного отношения со стороны сверстников

Рис. 49. Работа с техникой «Другое имя»

Т: Когда я начинаю думать о том, что через две недели мне нужно будет участвовать в олимпиаде по химии.

П: И что ты чувствуешь при этом?

Т: Очень страшно... боюсь не справиться. А классная очень на меня рассчитывает. Говорит, что я — главная надежда школы. Очень боюсь, что не смогу правильно решить задания... А еще эта «Изрыгалька» показывает мне своей жуткой рукой: «Что бы ты ни сделала, это ничего не значит».

П: А что бы тебе хотелось, чтобы это значило?

Т: Чтобы меня по-другому воспринимали одноклассники...

П: По-другому — это как?

Т: Не как заученную-замученную, а как нормальную...

П: И все же, ты нормальная — это ты какая?

Т: Если честно, я не знаю... сама запуталась... Очень хочется со всем справляться как можно лучше, но так страшно, что это не получится... А если честно... это совсем мне не помогает...

В соответствии с выявленными «мишениями» дальнейшая работа с девушкой была направлена на создание позитивного самоотношения и самопредъявления, а также на формирование здорового баланса между стремлением быть лучше других и страхом потери контроля над ситуацией.

## Конфликтные образы

Цель: психотерапия невротических конфликтов как пусковых механизмов деструктивного поведения, психосоматических расстройств и т.п.

Наборы: «COPE», «ОН», «ЕККО», «MORENA», «НАВИТАТ», «SAGA», «MYTHOS», «1001», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ», «THAN DOO», «ДОМ», «ДЕРЕВО», «ROADS», «TEENAGERS», «ИСТОЧНИК», «NONIMALS» и др.

Использование данной техники базируется на базовых положениях символдрамы, разработанной Х. Лейнером, согласно которым образы, возникающие в сознании клиента, представляют собой эмоционально-символическое выражение внутренних конфликтов (так называемые конфликтные образы)<sup>67</sup>.

<sup>67</sup> См.: Лейнер Х. Символдрама. Кататимно-имагинативная психотерапия детей и подростков. М., 1997.

На первом этапе подростку предлагается взять не глядя 3–5 карт, рассмотреть их и выбрать ту, которая в наибольшей степени привлекает его, вызывает позитивное отношение (нравится).

Далее мы предлагаем на основании имеющихся карт придумать и рассказать сюжет какой-либо истории. Делаем акцент на том, что сюжет истории должен быть увлекательным, сказочным, волшебным.

Следующий этап – выявление конфликтных образов, вызывающих наибольший эмоциональный отклик; характеризующихся деструктивностью поведения и эмоционального состояния; негативным самоотношением и мироощущением и т.п.

Дальнейшая работа строится в соответствии с положениями символдрамы и предполагает определенные этапы работы с конфликтными образами<sup>68</sup>. Они представлены в табл. 18.

Таблица 18  
Этапы работы с конфликтными образами

Наименование	Форма, предлагаемая клиенту
Очищениe	Умыться, искупаться, что-то вымыть, убрать, почистить, пртереть пыль и т.п.
Превращение	Изменить образ с помощью волшебной палочки, прикосновения магического предмета
Переход	Пройти сквозь зеркало, «войти» в картину, залезть в нору, в дупло, спуститься в пещеру, достичь дна моря и т.п.
Прояснение	Определить параметры образа (форму, размеры, цвет), поговорить с ним, получить от него подсказку, совет, инструкцию
Обучение	Научиться у персонажа чему-то новому, полезному, отработать какие-либо движения, приемы
Обмен дарами	Покормить персонаж или принадлежащее ему животное, полить растение, получить в дар какой-либо предмет
Примирение	Погладить или обнять зверя или монстра, заговорить с агрессивным или враждебным персонажем
Смена точки зрения	Соединиться или договориться с персонажем, вначале воспринимаемым негативно, сменив позицию по отношению к нему на более конструктивную, встать на его защиту

Завершающий этап посвящен привязке к реальной жизни и реальным действиям.

<sup>68</sup> Кулаков С. А. Практикум по интегративной психотерапии психосоматических расстройств. СПб.: Речь, 2007. 294 с.

## Проекция чувств и состояний на контур своего тела

Цель: выявление и психотерапия телесной локализации невротических конфликтов.

Наборы: «EKKO», «MORENA», «HABITAT», «SAGA», «MYTHOS», «1001», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ», «ДОМ», «ДЕРЕВО», «ROADS», «TEENAGERS», «ИСТОЧНИК» и др.

### Вариант 1. Работа с контуром собственного тела.

Предлагаем подростку нарисовать контур своего тела на листе бумаги (желательно размера А3).

Далее предлагаем ему взять не глядя 5–7 карт, рассмотреть их и разместить карты на рисунке своего тела. Просим его ответить на вопросы:

- С какими эмоциями и чувствами связана эта карта?
- Как она характеризует твое физическое состояние?
- С чем связано, что ты разместил ее именно здесь?
- Как ты чувствуешь себя в этом случае?
- Какую карту ты бы хотел расположить в этой части своего тела?
- С переживанием каких эмоций это связано?
- Как изменится при этом твое состояние?
- Как можно этого достичь?
- Кто может помочь в этом?
- Каким может стать первый шаг?

### Вариант 2. Работа с образом дома.

Предлагаем подростку взять из набора карту и представить ее как «дом, похожий на меня». Просим подробно описать и рассказать о возникших ассоциациях:

- Что это за дом, какой он?
- Что за место, в котором он находится? (Желателен выбор дополнительных карт, иллюстрирующих «окружающий ландшафт».)
- Как он себя чувствует?
- Что его беспокоит?
- С чем это связано?
- С чего это началось?
- Как это проявляется?
- Как это можно исправить?
- Что для этого необходимо?

- Кто может в этом помочь?
- Каким будет первый шаг?

Дальнейшая работа направлена на привязку к реальной жизни и реальным действиям, направленным на достижение желаемых изменений.

## Использование ассоциативных карт в обучении и развитии

Метафорические ассоциативные карты широко применяются не только в психокоррекции и терапии, но и в обучении и развитии детей и подростков. Примеры использования карт издательства OH-Verlag детально описаны в книге В. Киршке «Клубника за окном»<sup>69</sup>. Приводим некоторые из них.

### Игра в ассоциации

Наборы «ЕККО», «MORENA».

**Вариант 1.** Каждый участник получает 2–3 карты, лист бумаги и цветные карандаши (фломастеры). Предлагаем выложить карты в середину листа и составить из них единую композицию, сделав необходимые дорисовки. Затем просим участников назвать и записать три каких-либо особенных свойства получившейся композиции. Задача — выразить эти свойства мотивом или мелодией.

**Вариант 2.** Раздать участникам по одной карте, предложить разложить карты на листе ватмана и составить общую композицию. Дать ей название, определить особенные свойства. Попросить участников поделиться возникшими ассоциациями, обсудить мысли и эмоции, связанные с совместным творчеством.

### Музыкальная картина

Набор «ЕККО».

Предварительно раздаем участникам по 10 карт, просим их закрыть глаза и прослушать 3–5 фрагментов музыкальных произведений различного характера (мягкие и успокаивающие, бодрящие или бравурные). Задача участников — выбрать карты, которые лучше всего соответствуют характеру этих музыкальных произведений.

<sup>69</sup> Киршке В. Клубника за окном. Ассоциативные карты для коммуникации и творчества. Издатель: Моритц Эгетмейер. OH Verlag. Отпечатано в Германии. 2010. 240 с.

Участники выкладывают выбранные ими карты на середину стола, создавая коллаж-иллюстрацию. После этого все обмениваются замечаниями, делятся своими впечатлениями и чувствами.

## **Мелодия**

Наборы «EKKO», «MORENA».

Для этой техники необходимы какие-либо ударные инструменты. Участники получают по три карты, каждый выбирает одну и проигрывает музыкальную тему, ассоциирующуюся с изображением. Остальные угадывают, какая из карт воодушевила его на эту композицию. После каждого представления предлагаем участникам поделиться впечатлениями.

## **Движение и звук**

Наборы «EKKO», «MORENA».

**Вариант 1.** Каждый участник получает по пять карт. Задача участников — по очереди выбрать одну карту и соотнести ее с любым движением. Движение можно выразить руками, телом или пантомимой. При этом они должны учитывать расположение, толщину и форму линий на карте. Представивший карту участник открывает все свои карты, а задача остальных — угадать, какую именно карту он изображает этим движением.

**Вариант 2.** К движению можно добавить вызванную изображением акустическую ассоциацию — любой звук или мелодию.

После представления участники обмениваются замечаниями, делятся впечатлениями и чувствами.

## **Восприятие окружающей среды (для детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста)**

Набор «MORENA».

Предложить участникам рассмотреть карты набора, попросить рассказать, что они знают о джунглях (о животных, растениях и людях, живущих в тропических лесах), обсудить, какие функции и задачи выполняют те или иные обитатели джунглей, какие они имеют особенности и как они выглядят; обсудить возникающие ассоциации. Если у кого-либо возникают вопросы — предложить участникам ответить на них совместно.

## Разговор о проблемах экологии (для детей старшего школьного возраста)

### Набор «HABITAT».

**Вариант 1.** Предложить участникам выбрать карту, рассмотреть ее и подумать: как изображенная на карте ситуация связана с состоянием окружающей среды, о каких экологических проблемах она напоминает. Побудить участников к размышлению о том, что можно сделать, чтобы уменьшить эту проблему, сделать нашу среду обитания более экологичной.

**Вариант 2.** Предложить участникам выбрать по три карты и разложить их по временной линии «вчера — сегодня — завтра». Обсудить возникающие мысли и чувства. В случае пессимистичного восприятия будущего — побудить участников к размышлению о возможности сделать будущее более оптимистичным.

### Развитие разговорных навыков

#### Наборы «SAGA», «MYTHOS» и т.п.

**Вариант 1.** Предложить участникам по очереди брать по одной карте (например, из заранее спрятанных в «Чемодане с предметами»), придумать и рассказать:

- Кому может принадлежать тот или иной предмет
- Для чего он может пригодиться?
- Какую роль может сыграть в жизни?

**Вариант 2.** Предложить участникам взять 2–3 карты и составить историю, начинающуюся словами «Жил был (жили-были)…», «Однажды (вдруг)…».

Вместо выбора карты, завершающей историю, предложить нарисовать ее на листе бумаги и рассказать другим участникам.

По мнению М. Холмер, когда определены исходные условия и мотивировка действий героя, поставлена цель, которой он должен достигнуть, то появляется обзорное видение всей истории в целом. Но третья карта часто не соответствует уже сложившемуся видению истории и только сбивает с толку, ограничивает фантазию. Придумывая завершение истории и рисуя «третью карту», ребенок легче запоминает сюжет и может воспроизвести его в логической последовательности<sup>70</sup>.

<sup>70</sup> См.: Киршке В. Клубника за окном. Ассоциативные карты для коммуникации и творчества. Издатель: Моритц Эгетмейсер. OH Verlag. Отпечатано в Германии. 2010. С. 226–230.

## Обучение позитивному мышлению и мироощущению (для работы с подростками)

### Набор «TEENAGERS».

Обучение проводится в форме групповой дискуссии, в основе которой – обсуждение афоризмов.

Предлагаем участникам осознанно выбрать из набора карту, которая ассоциируется у них с тем или иным афоризмом.

Список афоризмов (может быть изменен или дополнен по усмотрению ведущего):

- Кто сам считает себя несчастным, тот становится несчастным (Сенека).
- Если не знаешь, в какую гавань держишь путь, ни один ветер не будет тебе попутным (Сенека).
- И после плохого урожая нужно сеять (Сенека).
- Каждый человек стоит столько, во сколько он себя оценивает (Ф. Рабле).
- Верьте в свой успех, и тогда вы сделаете то, что необходимо для его достижения (Д. Карнеги).
- Испробуй все возможности. Всегда важно знать, что ты сделал все, что мог (Ч. Диккенс).
- Не бойтесь ошибаться, бойтесь повторять ошибки (Т. Рузвельт).
- Уверовав в то, чем мы можем стать, мы определяем то, чем мы станем (Монтень).

Просим участников ответить на вопросы:

- Чем именно выбранная карта «отозвалась» на ту или иную фразу?
- Как карта помогает понять афоризм?
- Что нового (какие новые смыслы) открывает в нем?
- Что хочется сделать, думая о высказывании и глядя на карту (к чему она побуждает)?
- Какой станет реальная жизнь, если воплотить задуманное?

## Коррекция детско-родительских отношений

### Какой я... родитель / ребенок

Цель: экспресс-анализ актуальной роли.

Наборы: «ALLEGORIES», «TEENAGERS», «THANDOO», «1001», «SAGA», «MYTHOS», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ» и др.

Предлагаем родителю или ребенку (осознанно или не глядя) выбрать карту и рассказать о себе как о родителе / ребенке:

- Какой я как родитель / ребенок?
- Каковы мои сильные стороны?
- Как я проявляю их в детско-родительском взаимодействии?
- Каковы мои слабые стороны?
- Что я думаю и чувствую в связи с этим?
- Что я хочу изменить в себе в связи с этим?
- Как я дам об этом знать своему ребенку / родителю? (возможен выбор дополнительной карты)
- Как я могу осуществить желаемые изменения? (возможен выбор дополнительной карты)
- Как улучшатся мои отношения с ребенком / родителем? (возможен выбор дополнительной карты)

### Озеро или источник

Цель: осознание и анализ базовой жизненной позиции в детско-родительских отношениях.

Наборы: «ALLEGORIES», «1001», «SAGA», «MYTHOS», «ОНА».

Предлагаем родителю (осознанно или не глядя) выбрать две карты и представить их следующим образом:

- 1) какую стабильность и постоянство я вношу в отношения; как я даю ребенку ощущение покоя, силы, уверенности, надежности, полноты отношений (образ глубокого, спокойного и полноводного Озера);
- 2) какую инициативность, импульс, побуждение к действию я даю ребенку (образ Источника).

Обсуждаем:

1. По первой карте:

- Какую стабильность и постоянство я вношу в отношения?
- На чем основан этот вывод (реальные факты, социальные установки, что-то еще)?

- Как я даю это понять своему ребенку?
- Как он относится к этому?
- Какие свои потребности я при этом удовлетворяю?
- На что рассчитываю в итоге?

### 2. По второй карте:

- Какой импульс я вношу в отношения, какое побуждение к действию?
- Как я даю это понять своему ребенку?
- На чем основано такое решение (реальные факты, социальные установки, что-то еще)?
- Какие свои потребности я при этом удовлетворяю?
- На что рассчитываю в итоге?

### 3. По ситуации в целом:

- Что хочется изменить в сложившейся ситуации?
- Как я могу это сделать?
- Какие ресурсы у меня есть для этого?
- Какие еще необходимы?
- Где я могу получить это?

Возможна замена одной или обеих карт.

Дальнейшая работа направлена на выработку недостающих ресурсов или навыков и проработку стратегий изменения ситуации.

## Даю — получаю

Цель: коррекция баланса «брать — давать» в детско-родительских отношениях.

Наборы: «ALLEGORIES», «TEENAGERS», «THAN DOO», «SAGA», «MYTHOS», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ» и др.

Предлагаем родителю (в открытую или не глядя) выбрать две карты из наборов, и представить их следующим образом:

- 1) что очень нужное и важное в настоящий момент я даю своему ребенку (родителю) в качестве родителя (ребенка);
- 2) что я получаю от него в этих отношениях.

Обсуждаем:

### 1. По первой карте:

- Как я показываю, что даю ему именно это?
- Как он к этому относится (принимает, отвергает, обесценивает и т.п.)?
- Как я реагирую на такое его отношение?

- Действительно ли он нуждается в этом?
- На основании чего сделан такой вывод (реальные факты, социальные установки, что-то еще)?
- Какие мои потребности удовлетворяются при этом?
- Как по-другому я могу удовлетворить эти потребности (если даваемое отвергается или обесценивается)?

2. По второй карте:

- Как я показываю ему, что получаю это?
- Как он к этому относится (позитивно, обесценивающее, манипулятивно и т.п.)?
- Какие свои потребности при этом удовлетворяю?
- Как могу рассказать об этом своему ребенку / родителю?

3. По ситуации в целом:

- Что хочется изменить в сложившейся ситуации?
- Как я могу это сделать?
- Какие ресурсы у меня есть для этого?
- Какие еще необходимы?
- Где я могу получить это?

Возможна замена одной или обеих карт.

Дальнейшая работа направлена на выработку недостающих ресурсов или навыков и проработку стратегий изменения ситуации.

### **Доверие – ответственность**

Цель: коррекция баланса «доверие – ответственность» в детско-родительских отношениях.

Наборы: «ALLEGORIES», «TEENAGERS», «THAN DOO», «SAGA», «MYTHOS», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ» и др.

Предлагаем родителю (осознанно или не глядя) выбрать две карты и представить их следующим образом:

- 1) что я готов доверить ребенку, в чем я уверен;
- 2) какую ответственность я на него возлагаю.

Обсуждаем:

1. По первой карте:

- Что именно я готов ему доверить, в чем именно я уверен?
- Какие есть для этого основания?
- На чем основан этот вывод (реальные факты, социальные установки, что-то еще)?
- Как я даю это понять своему ребенку?

- Как он относится к этому?
- Какие свои потребности я при этом удовлетворяю?
- На что рассчитываю в итоге?

## 2. По второй карте:

- В чем заключается эта ответственность?
- Каковы основания полагать, что ребенок с ней справится?
- На чем основан этот вывод (факты, установки, что-то еще)?
- Какие свои потребности я при этом удовлетворяю?
- На что рассчитываю в итоге?

## 3. По ситуации в целом:

- Что хочется изменить в сложившейся ситуации?
- Как я могу это сделать?
- Какие ресурсы у меня есть для этого?
- Какие еще необходимы?
- Где я могу получить это?

Возможна замена одной или обеих карт.

Дальнейшая работа направлена на выработку недостающих ресурсов или навыков и проработку стратегий изменения ситуации.

## Поощрения — санкции

Цель: коррекция баланса «поощрения — санкции».

Наборы: «ALLEGORIES», «TEENAGERS», «THAN DOO», «SAGA», «MYTHOS», «ИЗ СУНДУЧКА ПРОШЛОГО», «КНУТЫ И ПРЯНИКИ» и др.

Предлагаем родителю (осознанно или не глядя) выбрать две карты и представить их следующим образом:

- 1) как я поощряю своего ребенка;
- 2) какие санкции накладываю на него.

Обсуждаем:

### 1. По первой карте:

- Как именно я поощряю своего ребенка (словами, взглядом, жестами, прикосновениями, покупками и подарками, и т.п.)?
- Как я принимаю решение? На чем оно основано (реальные факты, социальные установки, что-то еще)?
- Как я даю это понять своему ребенку?
- Как ребенок относится к этому?
- Какие свои потребности я при этом удовлетворяю?
- На что рассчитываю в итоге?

## 2. По второй карте:

- Какие санкции я применяю по отношению к ребенку (вербальные, невербальные, конкретные наказания и запреты и т.п.)?
- Насколько, на мой взгляд, эти санкции адекватны?
- Какие у меня основания, что они способствуют изменению ситуации?
- На чем основан этот вывод (факты, установки, что-то еще)?
- Какие свои потребности я при этом удовлетворяю?
- На что рассчитываю в итоге?

## 3. По ситуации в целом:

- Что хочется изменить в сложившейся ситуации?
- Как я могу это сделать?
- Какие ресурсы у меня есть для этого?
- Какие еще необходимы?
- Где я могу получить это?

Возможна замена одной или обеих карт.

Дальнейшая работа направлена на выработку недостающих ресурсов или навыков и проработку стратегий изменения ситуации.

## **Дом – Дерево – Дорога: От самопонимания к взаимопониманию**

Цель: формирование взаимопонимания в диаде «родитель – ребенок».

Наборы: «ДОМ», «ДЕРЕВО», «ROADS», «ALLEGORIES», «TEENAGERS», «THAN DOO», «1001», «SAGA».

Можно работать в открытую или не глядя (или одну карту брать открыто, другую не глядя).

Предложить родителю выбрать карту из набора «ДОМ» и представить ее как «дом, похожий на меня»:

- Какой это дом?
- Каковы его особенности?
- Что демонстрирует его фасад?
- Какой он внутри?
- В чем его сила? Слабость?
- В чем он нуждается больше всего?
- О чем бормочет по ночам, когда его никто не слышит?

Предложить родителю выбрать карту из набора «ДЕРЕВО», и представить ее как образ своего ребенка:

- Что это за дерево? Какое оно?
- Как оно стало таким?

- Каковы его сильные стороны?
- Где оно берет жизненные силы?
- В чем его слабые стороны?
- В чем оно нуждается?
- К кому может обратиться за помощью?

Из набора «ROADS» выбрать карту и рассказать о ней как о дороге, соединяющей дом и дерево, т.е. родителя и ребенка:

- Что это за дорога? Какая она?
- Чем наполнен ваш путь?
- С чем вы сталкиваетесь на пути?
- Чем обладаете, чтобы справиться с трудностями?
- Что хочется изменить в сложившейся ситуации?
- Как меняетесь вы, идя по этой дороге?
- Что скажете, пройдя этот путь?
- С какими словами обратитесь друг к другу?

При совместной работе родитель и ребенок могут параллельно выбирать карты, ассоциирующиеся с самопредставлением, и карты дороги, ведущей их навстречу друг другу. Они поочередно представляют свои карты, обсуждают их; при необходимости выбирают дополнительную карту (объединяющую путь каждого из них).

Ребенок (подросток) при обсуждении пользуется преимуществом при представлении выбранных карт.

Приведем пример работы с клиентами — мамой Натальей (40 лет) и ее дочерью Аленой (15 лет), обратившимися по поводу непонимания и невозможности выстроить конструктивные отношения.

Наталья — менеджер крупной компании, много работает, старается обеспечить семью всем необходимым. В беседе подчеркивает, что сама отношения с дочерью старается не портить, пытается понять «все ее проблемы», старается встать на ее сторону в спорах с мужем (отцом Алены). Тем не менее все ее попытки встать на сторону дочери не получают с ее стороны «хоть какого-то отклика». Мать жалуется, что девочка грубит, поздно возвращается домой без каких-либо объяснений. «Последней каплей» стал случай, когда девочка без разрешения ночевала не дома, а у подруги и вернулась вечером на следующий день. На расспросы родителей ответила, что она уже достаточно самостоятельная и имеет право жить так, как сама посчитает нужным. Что касается школьной успеваемости, у педагогов нет к Алене каких-либо претензий — девочка учится ровно,

на твердые «четверки». Алена пришла на консультацию к психологу по просьбе матери, по большей части отмалчивается, в беседу включается неохотно.

Мама и дочь получили задание осознанно выбрать карты из наборов «ДОМ» и «ДЕРЕВО» и охарактеризовать их как «дом, похожий на меня» и «дерево, похожее на меня».

Наталья описала «свою» карту «Дом» следующим образом (рис. 50).

*Наталья (Н): Это большой и очень просторный дом, в котором для всех есть место. Там много комнат, залов, переходов... По фасаду видно, что там все в порядке... Внутри много всякой всячины... Его фасад демонстрирует устойчивость и процветание. В этом его сила — в устойчивости и благополучии...*

*Психолог (П): Скажите, а в чем слабость этого дома?*

*Н: (после паузы) Это не совсем слабость... скорее, трудность — навести порядок... Там внутри так много всего, что иногда руки не доходят...*

*П: В чем он нуждается, чего хочет?*

*П: Ему хочется как-то закрыться... Он слишком на виду... слишком открыт. Там вместо забора какая-то клумба. Такое ощущение, что каждый может зайти, побродить, потоптаться... Хочется забор поставить...*

*П: Какой это мог бы быть забор?*

*Н: Ну, не совсем высокий и непробиваемый... небольшой, аккуратный... может, в стиле дома. Но чтобы всем было ясно, что за забором — частная территория. Туда вход — только для своих.*

*П: А как свои узнают, что им открыт вход?*

*Н: Они просто знают... Забор в таком же стиле, как дом, и жителям сразу понятно, что там — их территория...*

*П: О чем этот дом шепчет по ночам, когда его никто не слышит?*

*Н: (после паузы) Он хочет наполниться жизнью... чтобы там жили люди, говорили, смеялись, строили вместе какие-то планы...*

*П: Как дом чувствует себя сейчас?*

*Н: Как-то пусто... вроде, все есть для удобства и комфорта, но все равно пусто...*



Рис. 50. Работа с техникой «Дом — Дерево — Дорога» (карта, выбранная мамой как «дом, похожий на меня»)

Алена слушала рассказ матери с большим вниманием, заинтересованно отнеслась к предложению выбрать «свою» карту. От предложения психолога рассказать о своих чувствах по поводу услышанного, отказалась.

Она выбрала и представила карту из набора «ДЕРЕВО» (рис. 51).

П: Алена, расскажи о своей карте. Итак, дерево, похожее на тебя...

Алена (А): Это большое дерево из южного климата... Оно растет за оградой, на краю скалы... Вроде бы рядом с каким-то двором... или домом, но за оградой! Оно растет на камнях, прямо на скале... Там видно все вокруг, простор, свежий воздух, море...

П: Скажи, откуда дерево берет силы для жизни?

А: Из камней... из воздуха...

П: Как оно себя чувствует?

А: Хорошо. Свободно. Ему нравится. Оно даже наклонилось, чтобы было лучше видно — что там внизу...

П: А чего оно боится?

А: (после паузы) Не знаю... Может, того, что когда налетит ветер, ему будет трудно удержаться на краю...

П: А в чем оно нуждается?

А: (взглянув на маму) Чтобы другие поняли, что ему там хорошо...

П: Скажи, а о чем оно бормочет по ночам, когда его никто не слышит?

А: (задумавшись) Ну, я уже сказала — чтобы окружающие его понимали.

П: А если окружающие волнуются за его судьбу?

А: (взглянув на мать) Ну как-то надо им объяснить...

П: А ты готова попробовать? Может, и ваши отношения с мамой тогда станут лучше.

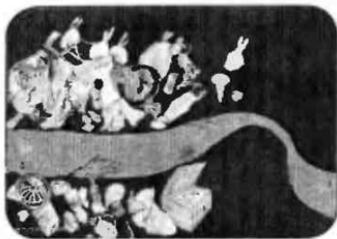
А: Ну, можно попробовать...

П: Думаю, вы согласитесь, что отношения не изменятся за один миг, как по волшебству. Каждому приходится проделать трудный путь навстречу друг другу... Перед вами набор карт с изображением дороги. Возьмите наугад по одной карте и представьте, что это — ваша дорога навстречу друг к другу.

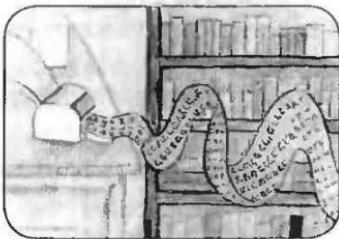


Рис. 51. Работа с техникой «Дом — Дерево — Дорога» (карта, выбранная дочерью как «дерево, похожее на меня»)

Мать и дочь выбрали карты из набора «ROADS» (рис. 52).



Карта-дорога мамы



Карта-дорога дочери

Рис. 52. Работа с техникой «Дом – Дерево – Дорога»

П: Попробуйте «проложить» эти дороги от ваших «дома» и «дерева» друг к другу.

Мать и дочь на протяжении нескольких минут молча передвигают карты. Постепенно завязывается разговор о том, что каждая видит на них, как к этому относится. Через некоторое время у них получается следующая комбинация (рис. 53).

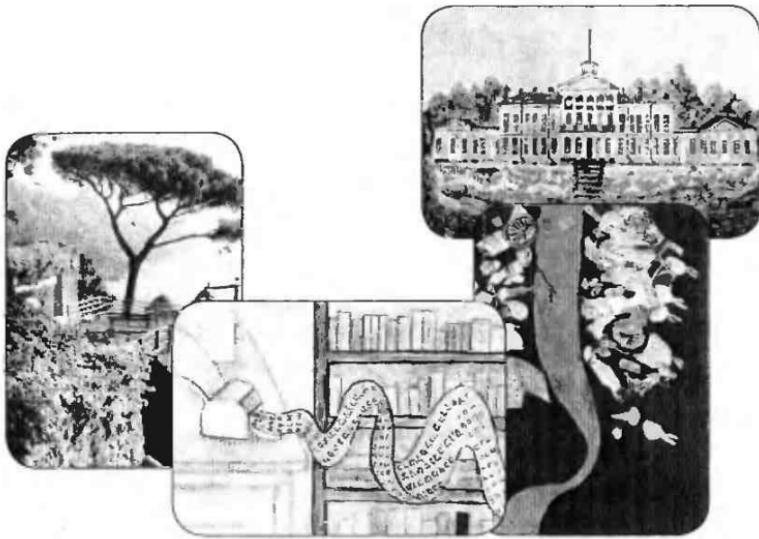


Рис. 53. Работа с техникой «Дом – Дерево – Дорога»  
(совместная композиция)

П: Расскажите, пожалуйста, что у вас получилось. Алена, может, ты начнешь?

Н: Извините, можно я сначала скажу... (смотрит на дочь) Моя дорога очень простая, но для меня — очень страшная... Я, когда двигаюсь к дочери, окружаю эту дорогу разными вещами — хочется, чтобы у нее и джинсы были новые, и телефон, и планшет...

П: Наталья, если можете, попробуйте рассказывать, обращаясь напрямую к дочери.

Н: Алена, мне очень хочется дать тебе побольше всего, что сейчас могу... Вещи, поездки, другие возможности... А если от этого всего отказаться — там темнота... и непонятно, как найти с тобой общий язык... Как разговаривать...

П: Наталья, что вы сейчас чувствуете?

Н: Страх и тоску... я в ступоре. Я поняла, что мир дочери для меня — как космическая бездна...

П: Алена, а что ты скажешь по этому поводу?

А: Ну, я не знаю... (после паузы) Раньше же как-то получалось найти общий язык... Мы в прошлом году даже секретничали. (обращается к матери) Мама, помнишь, как мы с тобой сюрприз для папы готовили? Сколько было идей? Помнишь, как ты со мной спорила, доказывала, что идея с тортом была не очень... (улыбается) Как-то же нашла общий язык...

П: Алена, расскажи, пожалуйста, о своей дороге навстречу маме. Если можешь, рассказывай, обращаясь напрямую к ней.

А: Получается, что от дерева идут простые мысли, но для того, чтобы они «дошли» до тебя (взглянув на мать), приходится перевести на какой-то другой язык. Получается, что ты не понимаешь простого, а только иероглифы.

П: Алена. Но ведь это «твоя» дорога, ты видишь ее такой. Так может, это ты сама решила, что мама способна понять только иероглифы?

А: Может быть...

П: Алена, вы с мамой соединили свои дороги в одну. Правильно я понимаю, что ты хочешь пройти этот путь понимания и принятия друг друга?

А: Да. Тем более, что когда слушала о ее «доме», как-то грустно стало... Может, даже жалко, что все так...

П: А что именно — все?

А: Ну, со мной...

П: Наталья, а как вы относитесь к тому, что ваша дорога переходит в дорогу из иероглифов?

Н: А знаете, как-то легче стало! Пусть какие угодно иероглифы, но это лучше, чем черная пустота! (обращаясь к дочери) Ален, ну не такая уж я и дремучая, чтобы переводить на китайский все, о чем ты думаешь! Может, попробуем все-таки поговорить! Я очень даже понимаю твое «дерево»! Оно, конечно, растет на самом краю обрыва, но я могу как-то помочь, если ветер налетит... Я бы даже переселилась из «своего дома» в этот — который на твоей карте. И даже бы согласилась, что ты за забором... Забор низкий и непрочный... всегда можно дотянуться...

П: Ален, что скажешь? Как к этому относишься

А: Ну, с этим домом (показывает на «свою» карту) как-то проще... и дорога никакая не нужна... ты — рядом...

П: И что сейчас чувствуешь?

А: (глядя на мать, слегка улыбается) Хорошо...

П: Наталья, а вы?

Н: Как-то отлегло... легче стало. Мне очень нравится эта карта (показывая на карту «дерева»), хочется быть проще и ближе... Так теплее...

П: Ален, Наталья, может быть вам хочется сделать что-то?

Н: (обнимает дочь) Аленка, прости меня, я просто хотела какого-то порядка, чтобы все было правильно... а правильно — не всегда хорошо...

А: Ладно, мам, я тоже попробую по-другому...

П: Вы можете сфотографировать карты, вызвавшие позитивные чувства, чтобы дома взглянуть на них еще раз.

А: Спасибо, свою карту обязательно сфотографирую.

Н: Да, мне она тоже показалась очень теплой и солнечной... (улыбается, глядя на дочь) И понятной. Стало понятно, что она такая (взглянув на дочь) в том числе и из-за меня. И о самой себе тоже много поняла. Хочется обо всем этом подумать.

### **Хочу, надеюсь, взаимодействую (для работы с детьми среднего школьного возраста и подростками)**

Цель: коррекция взаимопонимания в диаде «родитель — ребенок».

Наборы: «ALLEGORIES», «TEENAGERS», «THANDOO», «1001», «SAGA», «КАК», «ОНА», «ИСТОЧНИК».

**Вариант 1 (при работе с детьми среднего школьного возраста).** Алгоритм следующий:

1. Предлагаем родителю и ребенку самостоятельно и осознанно выбрать три карты в соответствии с темами:

- «Хочу» — чего я хочу в сложившейся ситуации (как бы хотелось ее разрешить).
- «Надеюсь» — на какие свои качества, умения, способности и ресурсы я рассчитываю, на какую помочь надеюсь.
- «Делаю» — какие конкретные действия возможны уже сейчас (какими необходимыми личными качествами, знаниями, навыками я обладаю, что позитивное, конструктивное я способен сделать сейчас).

2. Обсуждаем все ассоциации, связанные с выбранными картами.

Возможность высказаться по карте «Хочу» предоставляем сначала ребенку, потом — родителю. Очередность высказываний по остальным картам определяется по желанию клиентов.

Консультанту важно побуждать активность ребенка, при необходимости направлять родителя на обсуждение конкретной ситуации, удерживать от чрезмерного обобщения.

3. Предлагаем клиентам выбрать дополнительно одну или несколько карт, ассоциирующихся с конструктивным взаимодействием и взаимопониманием. Такой выбор может осуществляться клиентами как по отдельности, так и в процессе совместного обсуждения. Просим их по возможности рассказать, как они это представляют, какие мысли и чувства возникают у них в связи с этим.

**Вариант 2 (при работе с подростками).** Предлагаем клиентам осознанно выбрать пять карт в соответствии с темами:

- «Хочу» — чего я хочу в сложившейся ситуации (как бы хотелось ее разрешить).
- «Боюсь» — чего я боюсь (имеющиеся в связи с этим страхи или страхи возможных последствий).
- «Надеюсь» — на какие свои качества, умения, способности и ресурсы я рассчитываю, на какую помочь надеюсь.
- «Могу» — какие возможности у меня уже есть (какими необходимыми личными качествами, знаниями, навыками я обладаю).
- «Делаю» — какие конкретные действия возможны уже сейчас (что позитивное, конструктивное я способен сделать сейчас).

Дальнейшая работа осуществляется по аналогии с первым вариантом.

## Принятие – Привязанность – Сепарация

Цель: анализ и коррекция баланса «привязанность – сепарация».

Наборы: «ДОМ», «ДЕРЕВО», «ДОРОГИ», «HABITAT», «ALLEGORIES», «COPE», «ОН», «КАК», «THAN DOO», «1001», «SAGA».

Предлагаем родителю осознанно выбрать из набора «ДЕРЕВО» карту – образ себя и ответить на вопросы:

- Что это за дерево?
- Какое оно?
- Какой у него характер?
- В чем его сила?
- В чем его слабость?
- Насколько оно жизнеспособно?
- Как это могут ощущать другие?
- Каковы его правила, традиции, привычки?
- Как оно чувствует себя сейчас?
- Что оно может дать другому?
- На что рассчитывает от близких?

Предлагаем клиенту не глядя взять вторую карту – образ ребенка.

- Какой он – этот ребенок?
- Какие у него качества?
- Какие его черты я принимаю безоговорочно?
- Какие черты мне принять труднее?
- Что поможет мне принять его таким, какой он есть?

Просим расположить карты в пространстве относительно друг друга:

- Как складывается их взаимодействие?
- Что каждый может получить от другого?
- Какие потребности реализовать?
- Чем может поделиться?
- Что чувствуют, находясь рядом?
- На что могут рассчитывать?
- Как могут улучшить отношения?

Дальнейшая работа может осуществляться в малых группах (в парах или тройках – ребенок и родители).

### *Расставание:*

Предлагаем участникам представить, что ребенок подрос, он нуждается в познании мира, ему необходимо отправиться в путешествие. Важно:

- с какими напутствиями он покидает родителей (родительское дерево или родительский дом;
- какие слова говорит родителям на прощание;
- каким видится родителям и ребенку предстоящее путешествие.

Родители выбирают напутствия (2–3 карточки – фразы из набора «ДОМ») и 2–3 карты – образы ожидания («HABITAT», «SAGA», «COPE», «КАК» и т.п.).

Ребенок выбирает карту – образ предстоящего путешествия («HABITAT», «SAGA», «COPE», «КАК» и т.п.).

Участники обмениваются мыслями и переживаниями (представляют друг другу обратную связь):

- Как относится ребенок к родительским напутствиям (принимает, не принимает, обесценивает)?
- Что чувствуют родители по этому поводу?
- Совпадают ли у родителей и ребенка образы предстоящего путешествия по смыслу и чувственному наполнению?
- Если не совпадают, то в чем?
- Что можно изменить, чтобы расставание наполнилось позитивным смыслом?

#### *Время возвращения:*

Ребенок вернулся. Он изменился, стал другим, менее знакомым и привычным.

- С чем он вернулся?
- Что привнес в нашу жизнь?
- С какими подарками пришел (можно дополнительно выбрать карты)?
- Как вы встретитесь с ним?
- Какие слова скажете ему?
- Что будете чувствовать?
- Как отнесетесь к подаркам?
- Как будете строить взаимоотношения?
- Что поможет в этом?

#### *Переход на новый уровень отношений:*

- Какие ваши качества, мысли, чувства помогли пережить расставание? Какие помешали?
- Как теперь хочется строить отношения с ребенком?
- Какие качества в себе развить?
- С чего можно начать?
- Что хочется осуществить прямо сейчас?

## Идентификация актуального и желаемого

Цель: анализ и коррекция актуального состояния детско-родительских отношений.

Наборы: «PERSONA», «OH», «ALLEGORIES», «COPE» и т.п.

**Вариант 1.** Клиент работает с картами в открытую.

Алгоритм:

1. Предлагаем клиенту выбрать карту, с которой у него ассоциируется актуальное состояние в соответствии с запросом. Если используются наборы карт-портретов – просим выбрать портрет человека, с которым ассоциируется данное состояние, и описать все связанные с картой мысли, чувства, телесные ощущения.

2. Акцентируем внимание на следующих вопросах:

- Где именно на карте (на каких объектах и т.п.) в наибольшей степени выражено ваше актуальное состояние?
- Какую информацию «это» (этот объект) несет для вас?
- С чем, по-вашему, «это» связано в вашей жизни?
- Как «это» влияет на вашу жизнь (взаимоотношения, поведение и т.п.)?

3. Предлагаем клиенту выбрать карту, ассоциирующуюся с его желаемым состоянием, просим описать связанные с ней мысли, чувства, телесные ощущения.

4. Акцентируем внимание на вопросах:

- В чем именно на карте вам видится желаемое состояние?
- Какую информацию «это» (этот объект) несет для вас?
- Как изменится ваша жизнь (взаимоотношения, поведение и т.п.), когда вы достигнете этого состояния?

Дальнейшая работа может быть направлена на поиск имеющихся и недостающих ресурсов и построение стратегии достижения желаемого состояния.

**Вариант 2.** Карты из набора клиент берет не глядя (подходит для «подготовленных» клиентов).

## Помощник Чуда

Цель: осознание ресурсов для желаемых изменений.

Наборы: «ALLEGORIES», «TEENAGERS», «THAN DOO», «1001», «SAGA», «MYTHOS», «ОНА».

Предлагаем родителям следующую инструкцию:

«Представьте себе, что этим вечером вы, как обычно, ложитесь спать и засыпаете. И в тот момент, когда вы спите, случается Чудо, и ситуация (проблема), которая вас беспокоила и вынудила обратиться за помощью, стала улучшаться (или проблема разрешилась)».

Не глядя возьмите карту, внимательно рассмотрите ее и подумайте:

- Что для вас будет знаком того, что чудо произошло, и ситуация начала улучшаться (проблема разрешилась)?
- Что вы будете чувствовать, какими будут ваши мысли?
- Как вы дадите об этом знать своему ребенку?
- Какие свои потребности сможете при этом удовлетворить?

«Но ведь Чудо скорее происходит тогда, когда в него веришь, приближаешь и способствуешь его приходу. А еще Чудо нуждается в помощниках и предвестниках».

Подумайте:

- Какой поступок вы можете осуществить, чтобы стать Помощником / Помощницей Чуда?
- Как будете чувствовать себя, о чем думать?
- Какими будут ваши дальнейшие последовательные действия (стратегия поведения)?
- Как вы дадите об этом знать своему ребенку, окружающим?
- С какими словами обратитесь к нему и к окружающим?
- Какие ресурсы у вас есть для этого?
- Какие ресурсы еще необходимы?
- Где вы можете получить недостающие ресурсы?
- Когда начнете реализовывать ваше решение?
- Каким будет ваш первый шаг?

# Из опыта практического психолога

Использование метафорических ассоциативных карт (МАК) в практической работе, взаимодействие со специалистами самых разных профессий на семинарах, конференциях и мастер-классах (а иногда и просто в переписке) всегда приводит к неформальному профессиональному общению и обмену опытом.

В этой главе мы посчитали возможным представить опыт коллег (конечно же, с их разрешения и одобрения!) по применению метафорических ассоциативных карт в работе с детьми и подростками.

## **Ольга Шиленкова, педагог-психолог ГБОУ № 15 ШО 4 (школа № 1115), г. Москва**

Возможно, этот опыт надо было оставить напоследок. Но именно с него я хочу начать передавать свои истории. Они очень важны для меня, ведь за ними — доверие моих детей, многих из которых я сопровождаю в течение 11 лет. А кого-то из них знаю с рождения, ведь примерно 20 % учеников школы — дети наших выпускников.

Мой педагогический стаж — 36 лет, я начинала со старшей пионерской вожатой, а в своей любимой школе № 1115 работаю уже 28 лет (из них 16 — с 1995 по 2011 г. — была директором этой школы). Я всегда была практикующим руководителем. Ни на один день не переставала вести уроки и заниматься психологией. Мой кабинет всегда был открыт и для учеников, и для коллег, и для родителей. Дети не боялись приходить ко мне в кабинет. Часто приходили за советом, мы вместе придумывали интересные мероприятия, я была инициатором работы в школе «Клуба общения старшеклассников». Это именно то, на что всегда хотелось потратить свое время, свой опыт, да и свою жизнь.

Почему я ушла с поста директора? Реформа школы четко определила, что во главе образовательных учреждений (даже название стало колючим!) должны встать менеджеры. Сразу было сказано, что детьми будут заниматься замы, а на уроки и мероприятия у нового руководителя просто не останется времени. Вот тогда я и приняла для себя решение: уйти из директоров и остаться Педагогом. У меня три высших образования: учитель истории, права и обществоведения; менеджер в образовании; практический психолог. Многие отговаривали, говорили, что нельзя после 16 лет работы директором оставаться в своей школе, будет очень некомфортно.

Я осталась в качестве педагога-психолога. Мне труднее было уйти. Ведь это была МОЯ школа. Я пришла в нее в 25 лет, с самого первого дня ее открытия в 1988 г. Не представляю себя без нее... Много лет я вела педагогику и психологию в профильных психолого-педагогических классах, знаю всех учеников по именам, многие выпускники выбрали профессии, связанные с педагогикой. Я — счастливый человек. И даже теперь, когда в Москве прошло объединение школ в комплексы, и мы стали ГБОУ № 15 ШО 4, для меня моя школа так и остается № 1115. Кстати, сейчас я классный руководитель 11-го класса, и мои дети (честно говорю, без моей подсказки или моих намеков) поставили меня перед фактом, что на выпускном на их лентах будет написано «Выпускник школы № 1115».

Такое лирическое вступление было мне необходимо. Я очень хочу, чтобы было понятно, насколько я люблю то, что делаю. Я очень благодарна детям, своим выпускникам — родителям детей, своим коллегам за доверие. Ведь часто они идут с проблемой ко мне, а не к своим мамам. Это и радует, и расстраивает одновременно. Многим дома неуютно, их не слышат. В конце дня неизменное: «Уроки сделал?», а ответ и не дослушивают до конца. Конечно, родителей тоже понять можно, но... А когда вместе с ребенком удается преодолеть трудности, то вместе радуемся.

Много лет назад был у меня такой случай: подошла ко мне девочка 10-классница и сказала, что у нее беда — она беременна. Боится говорить дома. Семью я знала хорошо, отец часто выпивал и устраивал скандалы. В такие моменты мама забирала двух дочек и убегала к родителям. Так длилось уже много лет. Маша (так ее звали) была хорошей ученицей, ситуация в семье не влияла на учебу, так как за этим следила бабушка. Маша ее очень любила. Вот я и решила, конечно, с разрешения девушки, поговорить с бабушкой. Я в это время не была директором школы, пять лет вела у Маши историю. Конечно, были у бабушки и слезы, и стыд за внучку, и страх, и сомнения. Но она мне поверила, что надо просто теперь всем вместе помогать ее внучке стать мамой. Я договорилась с администрацией, Машу перевели на домашнее обучение. А через год я стала директором школы и перевела Машу (уже молодую маму) на экстернат. Она с успехом окончила школу. Потом у нее было очень много сложностей, не сложилась жизнь с отцом ребенка, была очень серьезная болезнь. Но, несмотря ни на что, сегодня Мария — счастливая жена, мама пяти чудесных деток, старшие учатся в нашей школе. А тот, наш первый, уже закончил институт и помогает маме с младшими.

Но не окажись много лет назад около Маши взрослого человека, которому она доверяла, неизвестно, как сложилась бы судьба этой девочки. Это я к тому, насколько важна роль школьного психолога.

Теперь перехожу непосредственно к нашей теме и начну, конечно, с выпускников. Это, по-моему, действительно интересный опыт. После занятий я записываю интересные моменты. Это и для анализа, и для дальнейшего планирования работы, и для сохранения опыта.

### **31.03.2015 г.**

Выпускной 11 «А» класс. Как давно я не была у них. В этом году, к сожалению, у меня нет уроков психологии — скучаю. Несколько месяцев вынашивала идею занятий с МАК в выпускном классе. Ура! Сегодня дали замену физкультуры. У меня гарантировано есть два занятия... Сходила к ребятам, спросила о том, хотят ли со мной пообщаться или фильм для них приготовить? Заорали(!), что очень хотят и можно на всех уроках сразу... Сказала, что жду в релаксации. Попробую работать в большой группе (для меня это абсолютно новое!!!).

Сегодня в классе 17 человек, пришли все. После моих вступительных слов и радостных возгласов Саньки Д. мы начали работать. МАК «Персонита». В открытую выбрали по 1–2 карты, которые чем-то похожи на реального Я. Интересно то, что, не сговариваясь, многие ориентировались на внешнюю сторону. Забавно получилось, на самом деле, у многих — карточки, внешне очень похожие на оригинал. В первом круге объясняли, почему выбрали эту карточку и чем персонаж похож на Я реального. Во втором круге каждый говорил о положительных качествах «своей» карточки. А в третьем круге я предложила назвать реальные положительные качества каждого человека (не сам о себе, а другие о нем). Все по очереди говорили добрые слова каждому, кто сидел сегодня в кругу, вспоминали что-то из школьной жизни, анализировали. А затем этот человек благодарил всех и говорил о своих ощущениях. Было видно, что ребятам очень приятно, когда они слушают слова одноклассников о себе. Не ожидала ТАКОЙ откровенности, большинство действительно открыли душу.

Через урок прибежали и сказали, что договорились с завучем, что все замены уроков будут отдавать мне. Приятно... Начало есть!

## **02.04.2015 г.**

Присутствовали 18 человек. У нас вновь было два часа! Сначала я предложила назвать ассоциации к слову «школа». Посмеялись от души, фантазия была ключом! МАК «Имаджинариум» (выборка моя – «Портреты»). Задание: в открытую выбрать 2-3 карточки, похожие на тебя лет пять назад. Затем объяснение по кругу: почему выбрали и что вспомнили. (Например, Саша Д. выбрал две карточки: силач-циркач и человек, который обжился гамбургерами. Объяснил с потрясающим юмором!) Обсуждение было веселым и искренним. Ребята не стеснялись выглядеть смешными, не строили из себя взрослых.

МАК «Имаджинариум» («Действия»). Я предложила ребятам достать из шкафов «старые скелеты». То есть вспомнить, какие пропинности были в школе, о которых, возможно, никто не знал все эти годы, а теперь пора бы с ними и покончить... Ох, и повспоминали!!! Как бегали в закрытых классах по партам, как мазали клеем доску, как девочки побили тихого с виду мальчика, а он бегал за ними по школьному стадиону, чтобы отомстить им. Девчонки признались, что не на шутку испугались тогда его гнева. Вспоминали, как хитрили про невыученные уроки, делились способами списывания, как стирали двойки в дневниках и т.п. Никто не молчал!

Закончили занятие ассоциациями к слову «Детство». Мне стало абсолютно ясно, что сегодня все детские воспоминания были приятны большинству выпускников. Видно, что наши занятия нравятся, два часа просто пролетают, ребятам приятно, что о них узнают что-то неожиданное, ведь это последние месяцы, когда они вместе... Хором спросили о том, когда будет следующее занятие.

## **09.04.2015 г.**

Сегодня я предложила ребятам «порыться внутри себя» – вспомнить обиды, недосказанные вещи, то, что не смогли забыть из школьной жизни, что оставило глубокий отпечаток.

Два Сережки, услышав тему, сразу отсели из круга и сказали, что не готовы раскрыть душу, так как это очень личное. Кое-кто после таких слов засомневался, но все-таки за столом остались 16 человек. МАК «Из сундука прошлого» – для работы по теме. МАК «Переход» – для виртуальных подарков.

Честно говоря, я не ожидала, что некоторые ребята не постесняются ТАК ГЛУБОКО залезть внутрь себя, а потом перед всеми раскрыться (!!)

Кристина расплакалась, рассказывая о смерти своей любимой бабушки.

Данька расплакался, рассказав историю своего дяди и проявленную им (Даней) черствость и непонимание. А теперь и невозможность что-либо исправить.

Вика заплакала, сказав вслух очень личные слова Павлу. Кстати, Пашка не ожидал такого и был в полной растерянности, он сам готов был заплакать...

Я очень благодарна ребятам за искренность, за доверие, за честность. Это очень дружный и теплый класс. Их будет очень не хватать школе и лично мне.

Чтобы немного разрядить обстановку, я предложила тому, кто сидит напротив говорящего, выбирать карточку-подарок. Все ребята делали подарки со смыслом, внимательно слушая того, кто говорит. Часто подарки были связаны с тем, что человек рассказывал о себе. Вообще на этом занятии все были предельно внимательны друг к другу. Милые мои, родные и любимые «дети», спасибо вам!!!

К сожалению, не обошлось и без ложки дегтя. У ребят проблема с учителем химии. Ребята очень обижены на нее. Даже Лиза сказала, что у учителя есть любимчики, а других детей он просто не замечает и даже не знает их имен (обращается только по фамилии)...

А через урок на перемене прибежал Сережка С. и с улыбкой (защитная реакция?) сказал, что отсел для того, чтобы не было еще одних слез от парня. Намекнул, что эту историю я должна знать. И так же лихо убежал. Конечно, я знаю про его несчастную любовь в девятом классе. Мы тогда все чуть с ума не сошли, боясь, что он сорвет экзамены... Слава богу, обошлось.

### **16.04.2015 г.**

После прошлого занятия, слез при всех и откровенности ребят решила сделать им сюрприз. Да такой, какого они не ожидали... Работа с кинетическим песком (белым и цветным) и с кинетической глиной. Я заранее все занесла в кабинет и накрыла, чтобы раньше времени никто ничего не увидел.

### **23.04.2016 г.**

МАК «Пути-дороги», МАК «Окна. Двери». Участвовало 19 человек. Два часа.

Сначала я сделала небольшое вступление о том, что совсем скоро пути-дороги ребят разойдутся, и каждый из них выберет свою дорогу. Предложила в открытую выбрать карточки с той дорогой, по

которой хотелось бы или придется идти. Некоторые ответы записала себе на память.

Настя К. — «Нева с разведенным мостом». Хотела бы плыть по реке и научиться ждать. В дороге необходимо терпение, ведь скоро мосты сойдутся, и я спокойно пройду. Не хочу рисковать, не буду пытаться перепрыгивать над пропастью.

Лиза выбрала две карты. «Подъем в гору» — понимаю, что не- сколько лет придется карабкаться к своей цели, к своей вершине. Понимаю, что это будет совсем не просто. Но зато, когда я туда поднимусь, для меня откроется такая красота — «Море и восход солнца». И впереди много-много счастья!

Галя — «Большое количество дорог и тропинок». Не буду паниковать, если не поступлю в институт, пойду по другой дорожке или тропинке, которая все равно приведет к желанной цели.

Даня С. — «Дорога, по которой вместе идут два человека». Очень надеется, что и после школы с ним рядом будет его лучший друг Миша (надо было видеть Мишкину улыбку...).

Сергей С. выбрал две карточки. «Дорога, которая ведет в туннель» — планирует стать военным, а это очень рискованный путь со многими неожиданными событиями. Но он надеется, что все-таки в конце любого туннеля обязательно будет свет, и он будет выходить из него. «Гоночная машина» — рисовать, конечно, придется, но я буду думать, прежде чем что-то сделать. Я буду сам крепко держать руль и сам вести машину, чтобы ни на кого не перекладывать вину за возможные остановки и аварии.

Миша — «Лабиринт из кустарников». Пока точно даже не уверен, в каком надо идти направлении. Сказал, что очень нервничает, боится заблудиться и потерять драгоценное для него время.

Я попросила ребят помочь Мише. Они сказали, что надо верить, что выход из лабиринта всегда есть, надо успокоиться, не стесняться просить о помощи. Кстати, все озвучили, что по первому зову на помощь готовы прийти. А если что, можно и на кусты залезть и сверху увидеть выход! (А мы, взрослые, ругаем их за эгоизм и черствость!)

Демьян — «Широкая асфальтированная дорога с разделительной полосой». Объяснил, что будет соблюдать правила и чистоту, но на прямой дороге готов и разогнаться. А если вдруг сделает какую-то ошибку, то обязательно найдет место разрыва полос, вернется назад, исправит эту ошибку и продолжит путь вперед. И всегда он будет думать и возвращаться в дом, где живут его родные люди. (Как

же я рада за его маму Оксану, ведь она тоже моя выпускница! Какого хорошего сына воспитала! Сколько сил вложила в него. Не даром!)

Эля — «Дорога по скале над пропастью, но с ограждениями». Предстоит очень трудный путь, мне бывает страшно, но я уверена, что меня обязательно поддержат и подстрахуют близкие мне люди.

Марго тоже выбрала две карточки. Обе — «Спокойные сельские дороги, а вокруг поля с цветами». Для меня это символ детства, а я так не хочу с ним прощаться. Я всегда буду помнить школьных друзей, события из детства. И вообще, я не сторонник скорости и риска. Я выбираю тихую, красивую дорогу, пусть с поворотами, ямами и не очень хорошего качества. Но мне на ней спокойно.

Саша Д. — «По дороге идет человек с собакой». Я всегда мечтал о собаке, но не сложилось. Она у меня обязательно будет!

Такие разные откровения, но они — ИХ. Здорово, что они не боятся быть смешными, непонятными, неуверенными в себе. А ведь им 17–18 лет... Значит, доверяют и своим одноклассникам, и мне. Помоему, на выходе из школы это очень важно.

После этой части я поменяла колоды. Положила МАК «Окна. Двери». Я вернулась к словам Демьяна о том, что в конце пути обязательно должен быть дом. Предложила выбрать карточки своего будущего дома.

Эля. Выбрала дом бизнес-леди. У меня там чисто и уютно.

Настя З. А я — творческий человек. В моем доме, возможно, и не будет идеального порядка, но обязательно будет велосипед и постоянно много-много друзей.

Галя. Выбрала карточку, на которой у двери стоят мужские тапочки. Меня обязательно будет ждать любимый человек.

Лиза. Выбрала европейский домик с балконом и цветами. Сказала, что мечтает жить в Европе, и эта мечта обязательно у нее сбудется.

Демьян. На крыльце дома много-много цветов. Очень уютно и красиво! Его там всегда ждут и любят.

Даня С. Он с сыном. У меня обязательно будет сын, которого я всему научу и воспитаю настоящим мужчиной. (Вот она — дружная семья и чудесный папа, который явно является примером и авторитетом для сына. Данька уже второй ребенок из этой чудесной семьи, которого я выпускаю).

Саша Д. (затмил всех!!!) Выбрал три карточки. «Средневековый замок» — это Алазанская долина. Это мой дом, я — потомственный винодел, у меня есть прислуга. Я спросила о том, пустит ли в гости?

Без колебаний показал окно «моей» комнаты и сказал, что его прислуга будет обо мне заботиться. И я могу гостить у него сколько захочу. (Приятно...) «Пес в окне» — мечтает о собаке. Назовет ее по имени лучшего друга Демьяна — Дема. Пес будет преданно ждать своего хозяина. «Роскошная дверь» — Сашка пояснил, что за ней красавица-жена, трое детей и собака (а в отдельной комнате ждут щенки). Все целуют Сашу, радуются его приходу и зовут к роскошному столу.

Все помечтали от души. Так хочется, чтобы все их мечты сбылись!!!

**30.04.2015 г.**

МАК «Цветы из нашего сада», МАК «Философские рассуждения». 19 человек. Два часа.

В начале занятия сказала ребятам о том, что это наше последнее занятие. И я хочу его построить как занятие-прощание и пожелание.

Попросила вслепую вытащить по одной карте из колоды «Цветы из нашего сада». По кругу доставали карточки, зачитывали их, а затем желающие высказывали свои мысли о том, что для них значит услышанное. После этого по кругу все называли лучшие качества этого человека, которые они для себя открыли в нем за эти годы.

Во второй части занятия, опять по кругу, ребята в открытую выбирали карточки из колоды «Философские рассуждения» с близкой для них философской мыслью и делились этим вслух. Желающие могли комментировать или просто высказать свое мнение.

Зная этих подростков, понимала, что у многих просто 100% понадание в свою волну и свою тему.

Саша Д. Выбрал мысль о том, как важно беречь то, что имеешь. Сказал, что уже знает, что такое потеря и невозможность что-то изменить.

Настя К. Конечно, ее очень волнуют последние события в ее жизни. Она выбрала карточку о том, что надо не бояться делать выбор, а иначе не сможешь быть счастливым. (Как же тяжело ей дался этот выбор!!!)

Маша. Выбрала карточку о роли друзей в жизни человека.

Демьян. Мысль о роли семьи и невозможности чего-либо достичь и быть счастливым без поддержки близких людей.

Многие выбирали карточки с цитатами о любви, о счастье, о надежде на то, что все будет хорошо.

А потом я рассказала им сказку про кролика Эдварда. Я говорила о том, что не надо бояться любить, нельзя закрывать свое сердце для чувств. Они так внимательно слушали меня! У некоторых девочек слезы стояли в глазах, да я и сама чуть не плакала...

Мне очень жалко расставаться с этим классом. Они активные, добрые, теплые, умеющие и слушать, и говорить. Они не боялись быть откровенными и проявлять эмоции. Даже история Насти К. вряд ли могла быть озвучена самой девочкой в другом классе. Насти не испугалась, ведь она доверяет своим одноклассникам. Мне очень будет их не хватать. Эти занятия были для меня первым опытом такого плана (МАК в большой группе), и благодаря ребятам этот опыт был удачным. Блин комом не свернулся. Спасибо им огромное!

Именно этим я и закончила наше последнее занятие. Просила их не забывать нас и школу, подарила каждому на память милые сувенирчики с добрыми мыслями и чудесными рисунками.

Так хочу, чтобы все их мечты сбылись и они были счастливы!

### **Алексей Овчинников, психолог, ведущий тренинговых групп, г. Новосибирск**

Хочу поделиться опытом проведения тренинга формирования мотивации и целеполагания для подростков в условиях санаторно-оздоровительного лагеря в ДСОЛКД «Тимуровец» на протяжении летней смены и представить примерную программу тренинга.

Актуальность тренинговых занятий в условиях детского санаторно-оздоровительного лагеря обусловлена наличием у подростков большого количества свободного времени и склонности получать информацию в игровой и полуигровой форме. Классно-урочная система освоения знания и формирования навыков не подходит для каникулярного периода, так как не вызовет интереса у школьников.

В качестве основы тренинга были взяты следующие теории и направления практической психологии:

- теория потока М. Чиксентмихайи<sup>71</sup>;
- техники и модели НЛП;
- техники и модели тайм-менеджмента<sup>72</sup>;
- теории мотивации из книг Е. Сидоренко<sup>73</sup>;

<sup>71</sup> Чиксентмихайи М. Поток: Психология оптимального переживания. М.: Альпина, 2013. 464 с.

<sup>72</sup> Тайм-менеджмент. Полный курс: учеб. пособие / под ред. Г. А. Архангельского. 2-е изд. М.: Альпина Паблишер. 2013. 311 с.

<sup>73</sup> Сидоренко Е. В. Мотивационный тренинг. СПб.: Речь, 2005. 240 с.

- техники арт-терапии (метафорические ассоциативные карты)<sup>74</sup>.

Программа имела название «Точка роста» и позиционировалась как молодежная площадка по выбору будущей профессии и освоению навыков целеполагания.

Целевая аудитория программы — подростки в возрасте 13–16 лет, заинтересованные в вопросах самопознания и поиска своего места в жизни. В процессе реализации программы сформировался постоянный состав тренинговой группы в количестве 7–8 человек. Были и те, кто появлялся на площадке 1–2 раза. На каждом занятии присутствовало 10–12 участников, что являлось достаточно комфортным для работы количеством.

Тренинговые занятия продолжительностью один час каждое проводились через день и состояли из трех основных частей:

1. Теоретическая часть (мини-лекция).
2. Индивидуальные задания с последующим обсуждением.
3. Групповые игры и дискуссии.

Полный перечень заданий, игр и техник, использованных в данном тренинге:

- ведущие мотивы по Г. Мюррею;
- потоковая деятельность;
- рисунок «Моя будущая профессия»;
- дискуссия на тему «Что такое призвание»;
- нейрологические уровни Р. Дилтса;
- колесо баланса жизни;
- игра «Цепочка профессий»;
- дискуссия на тему «Успешная личность, кто это?»;
- упражнение-медитация «Я через пять лет»;
- техника «Цель Героя»;

Приведем некоторые из используемых упражнений.

#### *Техника «Ведущие мотивы»*

Алгоритм работы:

1. Ознакомить участников с классификацией психогенных мотивов по Г. Мюррею или с любой другой аналогичной классификацией. Раздать листы-памятки.
2. Предложить определить три ведущих для себя мотива по данной классификации.

<sup>74</sup> Буравцова Н. В. Возможности использования ассоциативных карт «ТИНЕЙДЖЕРЫ» в консультировании детей и подростков // СМАЛЬТА. 2016. № 4.

3. Предложить участникам вытянуть вслепую по три карты-картички (подходящие наборы: «Коучинговые ассоциативные карты», «Аллегории», «Эмоции судьбы»), ознакомиться с картами и определить выбранные ранее ведущие мотивы, а затем рассказать о них группе.

#### *Профориентационная игра «Цепочка профессий»*

Данная игра использовалась в тренинге в качестве «ледокола» на первом занятии с целью вызывать у участников положительные эмоции и сформировать позитивный настрой на работу. Эта игра может быть использована для формирования навыка выделения общих признаков в различных профессиях. Такой навык может быть полезным в случаях, когда оптант сильно ограничивает себя в выборе, «зациклившись» на одной-двух профессиях с определенными характеристиками.

Проводить упражнение лучше в круге. Число участников — 8–20 человек. Время проведения — от 7 до 15 минут.

Основные этапы игры следующие:

1. Ведущий предлагает участникам следующую инструкцию: «Сейчас мы по кругу выстроим цепочку профессий. Я назову первую профессию, например, металлург, следующий назовет профессию, в чем-то близкую металлургу, например, повар. Следующий называет профессию, близкую к повару и т.д. Важно, чтобы каждый сумел объяснить, в чем сходство названных профессий, например, и металлург, и повар имеют дело с огнем, с высокими температурами, с печами. Определяя сходство между разными профессиями, можно вспомнить схему анализа профессии, например, сходство по условиям труда, по средствам и т.д.».

2. По ходу игры ведущий может задать уточняющие вопросы, например: «В чем же сходство вашей профессии с только что названной?» Окончательное решение о том, удачно названа профессия или нет, принимает группа.

3. При обсуждении игры важно обратить внимание участников, что между самыми разными профессиями иногда могут обнаруживаться интереснейшие общие линии сходства.

#### *Дискуссия на тему «Что такое призвание»*

Цель: сформировать у участников представление о значении понятия «призвание», его применимости в различных жизненных ситуациях, в частности, в ситуации выбора будущей профессии.

Алгоритм проведения дискуссии:

1. Ведущий предлагает участникам подумать над понятием «призвание»:

- Что это такое?
- Как призвание может быть проявлено в жизни человека?
- Как найти свое призвание?
- Что (или кто) человека может «призывать»?

2. Далее ведущий предлагает визуализировать образ того, что именно «призывает» каждого участника:

- Где это находится?
- На что (на кого) похоже?
- Какое это время года?
- Время дня?
- Какие слышны звуки? Запахи?
- Что каждый участник видит, слышит, ощущает, предчувствует?

3. На следующем этапе осуществляется обмен впечатлениями и обсуждение результатов визуализации в группе.

#### *Техника «Потоковая деятельность»*

Алгоритм работы:

1. Познакомить участников с теорией потока М. Чиксентмихайи и раздать памятки с изображением графика достижения потокового состояния.

2. Предложить им подумать над тем, какие повседневные занятия вызывают у них состояния потока.

3. Раздать участникам по две карты-картинки и две карты-рамки со словами из набора «КАК».

4. Участники должны будут при помощи образов с карт и слов-подсказок рассказать группе о своих потоковых занятиях.

Любое количество неподходящих участнику карт можно заменить на новые, но обязательно вслепую.

#### *Техника «Нейрологические уровни»*

Нейрологические уровни как модель организации индивидуального опыта чаще всего используются в качестве инструмента исследования реальности клиента в коучинге. Также эта техника может быть полезной для понимания того, какие ресурсы уже сейчас есть в жизни клиента и насколько, в какой мере они используются для достижения результатов, в осознании того, кто он и зачем осуществляет ту или иную деятельность, зачем и ради чего живет. Она может стать хорошей опорой в осмыслиении того, как высшие уровни

(миссия, ценности, идентичность) могут поддерживать клиента в достижении целей, а также того, как они влияют на уровни нижнего порядка и организуют их.

Нами была сделана попытка ознакомить с данной моделью подростков в рамках групповой работы на профориентационном тренинге.

Алгоритм работы:

1. Открыто располагаем перед участниками карты-слова из модели нейрологических уровней:

- Окружение.
- Поведение.
- Способности.
- Возможности.
- Ценности.
- Убеждения.
- Идентичность.
- Миссия.

2. Каждому участнику выдается по пять карт. Они знакомятся с полученными картами, а также с картами-рамками, лежащими в ряд на столе.

3. Каждый из них по очереди кладет подходящую, на его взгляд, карту-картинку на карту-рамку. Если последующего участника не устраивает уже лежащая карта-картинка, он может с разрешения группы, обосновав свой выбор, поместить на ее место более подходящую карту из числа имеющихся.

3. Анализ карты «Окружение»:

- Что это за метафора?
- Что она значит?
- С какими мыслями и чувствами ассоциируется?
- Как это можно связать с окружением каждого из участников?
- Какая связь существует между изображением и словом, написанным на рамке?

4. Анализ карты «Поведение»:

- Что это за метафора?
- Что она значит?
- С какими мыслями и чувствами ассоциируется?
- Как это можно связать с действиями участников по достижению поставленной цели?
- Какие действия они делают прямо сейчас, чтобы достигнуть результата?

- Какая связь существует между изображением и словом, написанным на рамке?

5. Анализ карт «Способности» и «Возможности»:

- Что это за метафора?
- Что она значит?
- С какими мыслями и чувствами ассоциируется?
- Как это можно связать со способностями и существующими возможностями на пути к поставленной цели?
- Какая связь существует между изображением и словом, написанным на рамке?

6. Анализ карт «Ценности» и «Убеждения»:

- Что это за метафора?
- Что она значит?
- С какими мыслями и чувствами ассоциируется?
- Какие есть поддерживающие ценности/убеждения на пути к цели?
- Какая связь существует между изображением и словом, написанным на рамке?

7. Анализ карты «Идентичность»:

- Что это за метафора?
- Что она значит?
- С какими мыслями и чувствами ассоциируется?
- Кем участники видят себя в достижении цели?
- Какая связь существует между изображением и словом, написанным на рамке?

8. Анализ карты «Миссия»:

- Что это за метафора?
- Что она значит?
- С какими мыслями и чувствами ассоциируется?
- Ради чего человек хочет достигнуть своей цели?
- Какая связь существует между изображением и словом, написанным на рамке?

9. Затем аналогичным образом обсуждаем карты от уровня «Миссия» до уровня «Окружение» в обратном порядке.

10. На уровне «Окружение» просим участников поставить шаги в порядке приоритетов.

На наш взгляд, приведенные приемы и техники могут стать полезным инструментом в работе школьных психологов и специалистов по работе с детьми и подростками.

**Екатерина Еремеева, медицинский психолог,  
Детский клинический психоневрологический диспансер,  
г. Новосибирск**

В своей работе я часто сталкиваюсь с патологиями психического развития, когнитивной сферы, эмоциональными и поведенческими нарушениями, обусловленными органическими изменениями в структуре головного мозга, поэтому в диагностике часто применяю стандартизированные методики исследования интеллекта, высших психических функций, опросники на выявление личностных особенностей, депрессивных переживаний, уровня тревожности и т.д.

Но часто ко мне обращаются родители тех детей, которые «внезапно» в подростковом возрасте теряют мотивацию к чему-либо и ложатся на диван или садятся за компьютер, игнорируя учебу или свои обязательства по дому; родители, дети которых заикаются, у которых повышен уровень личностной тревожности, напрямую влияющий на школьную успеваемость. Неуверенность в себе, трудности с самооценкой, выраженные коммуникативные нарушения – это неполный список того, с чем я работаю. А это как раз те области, где я активно применяю проективные методики как в диагностике, так и в коррекционной работе:

Тест МЦВ Люшера, рисуночные тесты – это минимальный классический набор. Один из моих инструментов работы – метафорические карты «Роботы» издательства «Генезис». Они состоят из трех частей: карточки-головы, карточки-туловище и карточки-ноги. Каждая часть символизирует мысли (голова), чувственную сферу или деятельность (туловище) и опору или уверенность (ноги) – вариативно для разных задач и подходов работы. Я использую эти МАК в детско-родительском консультировании, для того чтобы понять, как видят друг друга члены семьи, выкладывая «портреты» из частей, и как хотели бы выглядеть сами, а какими видеть своих детей, меняя некоторые части на желаемые. Конечно же, затем обсуждаем, что для этого нужно сделать, поскольку пофантазировать об изменениях мало, необходимо наметить четкий план действий и, по возможности, варианты реагирования на те или иные эмоционально значимые события, которые «выбивают» из равновесия.

Психологические игры Г. Хорна использую в семейном консультировании, куда стараюсь приглашать всех членов семьи. В этом случае мы работаем с вопросами и «знакомимся» друг с другом заново. Часто в таких «знакомствах» близкие и родные люди, начинают смотреть друг на друга по-новому и узнавать с ранее неведомых сторон.

Сказочные карточки с изображениями различных героев и сюжетов как нельзя лучше применимы в групповой работе с детьми с эмоциональными, коммуникативными нарушениями (и сохранными когнитивными функциями). Подобная методика очень эффективна на начальной стадии работы с группой, для того чтобы снять напряженность и тревогу участников, предложив им пофантазировать или побывать писателями собственной сказки. В режиме вхождения в работу можно увидеть, на какой теме «застревает» ребенок, сочиняя историю. С помощью включенного психологического наблюдения, а затем и беседы возможна первичная диагностика эмоционального состояния или каких-либо других нарушений (страхи, тревога, обида и т.д.).

Ассоциативные карты «Тинейджеры» успешно применяю в групповой работе с подростками. Участники группы по очереди вытягивают одну карту, описывают, что на ней изображено (на картах «Тинейджеры» проиллюстрированы актуальные подростковые проблемы), рассказывают о том, относится ли изображение как-то к их жизни, какое у них мнение по поводу изображенной ситуации, как бы они действовали в похожем положении, какой бы совет дали персонажу на карточке, и если имеется подобный опыт — рассказывают о нем подробно. Возможно дальнейшее обсуждение ситуации участниками группы. Такое упражнение отлично запускает групповую динамику, но оно актуально только в давно знакомой друг с другом терапевтической группе.

Также в моем арсенале методик имеется отличная техника под названием «Расскажи историю» — проективная методика исследования личности ребенка (автор — Г. Х. Махортова). Это аналог взрослого тематического апперцептивного теста или детского апперцептивного теста. Реалистичные красочные картинки, визуально описывающие те или иные взаимодействия взрослого и ребенка или детских эмоциональных состояний, сопровождаются кратким текстом в методичке, который необходимо зачитать перед предъявлением картинок. Методика определяет степень зависимости ребенка от родителя, обделенность вниманием, ревность между сиблингами, уровень агрессивности, чувства вины и многое другое. Эту методику я использую исключительно для диагностики. Однажды использовала некоторые картинки в качестве стимульного материала для диагностики мышления у пациентки с подозрением на шизофрению. Отлично выявляет признаки кататимного мышления, паралогичности и соскальзывания.

### *Случай из практики*

На прием пришла мать с дочерью. Девочке 11 лет, семья полная. Девочка (назовем ее Соня) – старшая в семье, есть сестра младше ее на 1 год и совсем маленький брат. Мать характеризует отношения в семье как мирные, благополучные. Высказывает жалобы на неуверенность в себе дочери, тенденции к избеганию усилий, быструю утомляемость, ухудшение школьной успеваемости.

В ходе беседы с матерью было замечено, что она постоянно сравнивает Соню с ее младшей сестрой, причем не в пользу Сони. На неоднократные просьбы говорить о пациентке, которая на данный момент присутствует в кабинете, мать реагировала смехом и говорила, что даже не замечает, что переходит на рассказы о средней дочери. Также выяснилось, что Соня и ее младшая сестра учатся в одном классе (родители решили отдать Соню в школу позже). Девочка на приеме выглядела грустной, была немногословна, но выполняла все задания в достаточно высоком темпе и с устойчивой мотивацией, что характеризовало ее как исполнительную и говорило о хорошо развитых регуляторных функциях. Однако после проведенных тестирований (опросник на детскую депрессию М. Ковак, личностный опросник, опросник детской тревожности) был получен результат, недостаточно достоверно описывающий актуальное состояние девочки, в некоторых методиках были получены высокие баллы по шкале социальной желательности, а также в процессе беседы и психологического наблюдения было выявлено установочное отношение к процедуре исследования. Только лишь в проективных методиках, таких как МЦВ Люшера и рисунок «Дом, дерево, человек», можно было определить выраженную тревожность девочки, неуверенность в себе и общее снижение настроения. С такими данными девочка поступила ко мне на индивидуальную коррекцию. У меня были определенные предположения относительно причин такого состояния девочки, но мне необходимо было их подтвердить, поэтому я выбрала проективные методики для дальнейшей работы.

Отношение матери к Соне можно охарактеризовать как амбивалентное: мать требовала от нее «взрослости», манипулировала установкой, что та старше, что она должна показывать пример, но одновременно никак эту «взрослость» в ней не подтверждала и не поощряла, а скорее наоборот – отдала позже в школу, таким образом уравнив Соню с младшей сестрой. Мать постоянно сравнивала дочерей в их присутствии и ставила младшую дочь в пример старшей (при том, что младшая демонстрировала манипулятивное

поведение: со слов самой матери, «младшая может добиться своего любыми способами»). Таким образом, были выявлены негармоничный тип родительского воспитания и нарушение детско-родительских отношений.

В работе с девочкой первостепенной задачей для меня было понять, что же конкретно происходит в семье, в отношениях между родителями и пациенткой и в отношениях двух сестер. Поэтому для нашей следующей встречи я решила взять карты «Роботы» (таким образом я хотела обойти стремление Сони показать себя с лучшей стороны, как это было при нашей первичной консультации). В игровой форме я предложила Соне выложить из разных частей робота-себя и описать, затем по очереди всех роботов — членов семьи. Но и здесь девочка описывала всех членов семьи позитивно, а отношения между ними как гармоничные, и никаких изменений вносить бы не хотела. Только когда дело дошло до последнего робота — сестры — у Сони появилось много негативной энергии, она выложила три разных варианта сестры и описывала ее как «вечно ноющую», «с детским поведением, которым она от мамы добивается разрешений и подарков», «воображулю». Здесь я увидела типичный сиблиングовый конфликт — ревность.

В следующую нашу встречу я решила использовать тест «Расскажи историю», но не для определения личностных особенностей Сони, а для диагностики детско-родительских отношений, так как в этой методике есть специально подобранные изображения, которые помогают выявить зависимость ребенка от родителя, переживание процесса отнятия от груди, ревность к младшим сестре/братью, привязанность к родителю противоположного пола и др. Я выбрала только нужные мне картинки и разговаривала с Соней. Сквозь все ее истории шла одна неизменная тема обиды. И поскольку Соня рассказывала истории про ягнят, незнакомых ей ребят, которые были героями сюжетов на картинках, мне удалось избежать стремления девочки отрицать наличие проблемы и своих негативных чувств. На лицо были обида за обделенность вниманием, заброшенность матерью. Но в силу той ответственности, которой ее наделил статус старшей сестры, а скорее даже установка матери (так как в ходе первичной консультации мать неоднократно говорила дочери «Ну ты же старше, ты сможешь»), Соня пыталась рационализировать и оправдывала такое поведение матери тем, что той нужна помощь, что у нее маленький братик, о котором маме нужно заботиться, что маме некогда, она еще много работает.

Итогом наших встреч было понимание чувств девочки — ревность, ощущение заброшенности, обида и, что самое сложное, установка матери «ты старшая, ты должна....» начала вписываться как сценарий в повседневную жизнь Сони, где она старалась показать себя с лучшей стороны; где она не смела просить внимания к себе «как маленькая»; где Соня пытается все сама себе объяснить и не разрешать себе чувствовать. Неуверенность в себе и низкая самооценка были следствием того, что мать одновременно требовала и обесценивала. А тенденции избегать усилий, ухудшившаяся школьная успеваемость — сигнал о бессилии и неспособности соответствовать предъявляемым к ней требованиям.

Когда я читала книгу В. Оклендер «Окно в мир ребенка», то постоянно удивлялась тому, какие зрелые и рефлексирующие дети ходят к ней на терапию, как они способны к инсайтам и даже способны эти инсайты облачать в слова и делать из них выводы.

В своей практике я таких не встречала, хотя на психотерапевтическую работу беру детей только с сохранным интеллектом. Несмотря на хороший контакт, установленный между психологом и пациентом, ребенок/подросток может быть не в контакте с самим собой, не способен к минимальной рефлексии в силу невысокого интеллектуально резерва, мотивационных нарушений, эмоционально-волевой незрелости. Даже описанный выше случай с пациенткой с достаточно высокой мотивацией и хорошим интеллектом дался мне непросто. Мы долго ходили вокруг установки, что все хорошо и благополучно, некоторые сессии проходили просто впустую, сказкотерапия и кинетический рисунок семьи ничего не дали, никакого понимания ни ситуации, ни чувств. Только рассказы по картинкам на заданную тему продвинули Соню в ее работе над собой.

Поэтому использование ассоциативных карт иногда представляет собой единственный эффективный инструмент.

## Словарь терминов

**АЛЛЕГОРИЯ** (от др.-греч. *αλληγορία* – иносказание) – 1) художественное сравнение идей (понятий) посредством конкретного художественного образа или диалога; 2) выражение отвлеченного, абстрактного содержания мысли (понятия, суждения) посредством конкретного (образа), например, изображение правосудия в образе женщины с завязанными глазами, с весами в одной руке и мечом в другой. В аллегории конкретный образ получает абстрактное значение, обобщается, сквозь образ созерцается понятие.

**АМБИВАЛЕНТНОСТЬ** (от лат. *ambo* – оба + *valentia* – сила) – двойственность отношения к чему-либо, в особенности двойственность переживания, выражаящаяся в том, что один объект вызывает у человека одновременно два противоположных чувства.

**АРХЕТИП** (от др.-греч. *ἀρχέτυπον* – первообраз) – 1) первичный образ, оригинал; общечеловеческие символы, положенные в основу мифов, фольклора и самой культуры в целом и переходящие из поколения в поколение (глупый король, злая мачеха, верный слуга и т.п.); 2) в аналитической психологии, основанной К. Г. Юнгом, – универсальные изначальные врожденные психические структуры, составляющие содержание коллективного бессознательного, распознаваемые в нашем опыте и являемые, как правило, в образах и мотивах сновидений.

**АССОЦИАТИВНЫЙ ЭКСПЕРИМЕНТ** – термин, утвердившийся в психологии для обозначения особого проективного метода исследования мотивации личности, который был предложен в начале XX в. К. Г. Юнгом и практически одновременно М. Вергеймером и Д. Кляйном. Испытуемый отвечает на определенный набор слов-стимулов как можно быстрее любым пришедшим ему в голову словом. Регистрируется тип возникающих ассоциаций, частота однотипных ассоциаций, время между словом-стимулом и ответом, поведенческие и физиологические реакции и др. По характеру этих данных можно судить о скрытых влечениях и «аффективных комплексах» испытуемого, его установках и т.п.

**АССОЦИАЦИЯ** (от лат. *associatio* – соединение) – 1) связь, возникающая в процессе мышления между элементами психики, в

результате которой появление одного элемента в определенных условиях вызывает образ другого, связанного с ним; 2) субъективный образ объективной связи между элементами, предметами или явлениями; 3) связь между психическими явлениями, при которой актуализация (восприятие, представление) одного из них влечет за собой появление другого.

**АТРИБУЦИЯ** (от лат. *attributum* – приписывать) – приписывание и причины и следствия тому, что ощущаешь в воспринимаемом мире.

**АУТЕНТИЧНОСТЬ** (от греч. *authentikys* – подлинный) – осознание человеком своих переживаний и чувств, доступность их для него самого и способность проживать, испытывать и выражать их вовне, в общении с другими людьми, если эти переживания и чувства оказываются устойчивыми.

**АФФЕКТ** (от лат. *affectus* – душевное волнение, страсть) – сильное, быстро возникающее и бурно протекающее психическое состояние, характеризующееся сильным и глубоким переживанием, ярким внешним проявлением, сужением сознания и снижением самоконтроля.

**АФФИЛИАЦИЯ** (от англ. *affiliation* – соединение, связь) – стремление быть в обществе других людей, потребность человека в создании теплых, доверительных, эмоционально значимых отношений с другими людьми.

**АФФИРМАЦИЯ** – краткая фраза, содержащая вербальную формулу, которая при многократном повторении закрепляет требуемый образ или установку в подсознании человека, способствуя улучшению его психоэмоционального фона и стимулируя положительные перемены.

**БАЗИСНОЕ ДОВЕРИЕ / НЕДОВЕРИЕ** – первая стадия развития, на которой формирование у младенца ощущения своего «Я» на прямую зависит от тщательности заботы о ребенке. В результате этой стадии возникает сила надежды, лежащая в основании развития настоящей веры.

**БЕССОЗНАТЕЛЬНОЕ** – 1) вся совокупность содержания психической жизни, которая недоступна непосредственному осознанию; 2) неосознаваемая совокупность психических процессов, в отношении которых отсутствует субъективный контроль; 3) термин психоанализа, под которым понимается то, о чем человек не подозревает в своей психической жизни.

**БЛИЗОСТЬ** – отношения, основанные на взаимной симпатии, взаимопонимании, общности интересов; привязанность, любовь к кому-либо.

**ВЕРБАЛЬНАЯ АГРЕССИЯ** – агрессивное поведение с использованием отреагирования собственных отрицательных эмоций как при помощи интонаций и других невербальных компонентов речи, так и при помощи содержания высказываний.

**ВТОРИЧНАЯ ВЫГОДА** – возможность благодаря наличию симптома освободиться от неприятных ситуаций, обязанностей, ответственности и т.п. или получить какие-либо преимущества (например, формирование у других чувства вины позволяет человеку манипулировать их поведением).

**ГИПЕРКОМПЕНСАЦИЯ** (от греч. *hyper* – сверх + *compensare* – возмещать) – теоретический конструкт индивидуальной психологии А. Адлера – особая компенсация, при реализации которой не просто происходит избавление от чувства неполноценности, но достигается какой-то результат, позволяющий занять доминирующую позицию по отношению к другим.

**ДЕВИАНТНОЕ ПОВЕДЕНИЕ (СОЦИАЛЬНАЯ ДЕВИАЦИЯ)** – поведение, отклоняющееся от общепринятых, наиболее распространенных и устоявшихся норм в определенных сообществах в определенный период их развития. Негативное девиантное поведение приводит к применению обществом формальных и неформальных санкций (изоляция, лечение, исправление или наказание нарушителя).

**ДЕЗАДАПТАЦИЯ** (дез- + новолат. *adaptatio* – приспособление) – нарушение приспособления организмов к условиям существования. В психологии под дезадаптацией понимается в первую очередь утрата приспособляемости к условиям социальной среды, являющаяся следствием психического заболевания.

**ДЕПРЕССИЯ** (от лат. *deprimo* – давить, подавить) – психическое расстройство, характеризующееся «депрессивной триадой»: снижением настроения и утратой способности переживать радость (ангедония), нарушениями мышления (негативные суждения, пессимистический взгляд на происходящее и т.д.), двигательной заторможенностью. При депрессии снижена самооценка, наблюдается потеря интереса к жизни и привычной деятельности.

**ДЕПРИВАЦИЯ** (от лат. *deprivatio* – потеря, лишение) – негативное психическое состояние, вызванное отсутствием возможно-

сти удовлетворения самых необходимых жизненных потребностей (таких как сон, пища, жилище, секс, общение ребенка с отцом или матерью и т.п.) либо лишением таких благ, которыми человек долгое время был обеспечен.

**ДИССОЦИАЦИЯ** (от лат. *dissociatio* — разъединение) — нарушение связности психических процессов, относимое к механизмам психологической защиты. В результате работы этого механизма человек начинает воспринимать происходящее с ним так, будто оно происходит не с ним, а с кем-то посторонним. Такая «диссоциированная» позиция защищает от избыточных, непереносимых эмоций.

**ДИХОТОМИЯ** (от греч. διχοτομία: διχή — надвое + τομή — деление) — раздвоенность, последовательное деление на две части, не связанные между собой. Способ логического деления класса на подклассы, который состоит в том, что делимое понятие полностью делится на два взаимоисключающих понятия.

**ДОМИНИРОВАНИЕ** (от лат. *dominari* — преобладание) — главенствующее положение над другими субъектами и предметами.

**ДРУЖБА** — отношения, основанные на взаимной открытости, полном доверии, общности интересов, преданности, готовности прийти на помощь.

**ЗАВИСТЬ** — чувство досады, вызванное благополучием, успехом другого.

**ЗАЩИТНЫЙ МЕХАНИЗМ** — понятие глубинной психологии, обозначающее неосознаваемый психический процесс, направленный на минимизацию отрицательных переживаний.

**ИДЕАЛИЗАЦИЯ** — психический процесс, благодаря которому человек приписывает другим людям не свойственные им совершенные качества, свойства, достоинства, черты характера. В обыденном смысле означает представление о чем-либо (или о ком-либо) в более совершенном виде, чем есть на самом деле.

**ИДЕАЛЬНОЕ Я** — «Я»-концепция, которой индивид больше всего хотел бы обладать, тот мысленный образ, которому он хотел бы соответствовать.

**ИДЕНТИФИКАЦИЯ** (позднелат. *identifico* — отождествляю) — 1) осознание, распознание чего-либо, кого-либо; 2) уподобление, отождествление с кем-либо, чем-либо.

**ИДЕНТИЧНОСТЬ** (англ. *identity*) — самотождественность, свойство индивида оставаться самим собой в изменяющихся социальных ситуациях. Является результатом осознания индивидом

самого себя в качестве человеческой личности, отличающейся от других.

**ИМИТАЦИЯ** (от лат. *imitatio* — подражание) — 1) подражание кому-либо или чему-либо, воспроизведение; 2) подделка.

**ИМПУЛЬСИВНОЕ ДЕЙСТВИЕ** — внезапно совершающееся стремительное немотивированное действие, продолжающееся ограниченный период времени.

**ИНДИФФЕРЕНТНОСТЬ** — равнодушие, безучастность друг к другу.

**ИНСАЙТ** (от англ. *insight* — проницательность, проникновение в суть, понимание, озарение, внезапная догадка) — интеллектуальное явление, суть которого состоит в неожиданном понимании стоящей проблемы и нахождении ее решения.

**ИНТЕРАКЦИЯ** (англ. *interaction*, лат. *inter* — между + *actio* — деятельность) — взаимное влияние людей или воздействие групп друг на друга.

**ИНТЕРПРЕТАЦИЯ** — истолкование, объяснение. Работа мышления, состоящая в раскрытии уровней значения и расшифровке смысла какого-либо явления, события или текста.

**ИНТИМНОСТЬ** — 1) разделение с кем-то своей жизни, переживание любви, нежности и близости; 2) отношения, которым присущи глубоко личные, сокровенные и душевные переживания. Интимность непосредственно связана со страданием, со способностью переживать за другую/другого, с возможностью вообразить себя на месте другого/другой и выйти за пределы эго-центрической перспективы.

**ИНТРОВЕРСИЯ** — обращенность внимания внутрь себя, необщительность, замкнутость.

**ИНТРОЕКЦИЯ** — процесс, в результате которого идущее извне ошибочно воспринимается как приходящее изнутри. Процесс включения внешнего мира во внутренний мир человека.

**ИНТРОЕЦИРОВАТЬ** (от лат. *introire* — входить) — вступать; заступать на чье-то место, впускать.

**КОГНИТИВНОСТЬ** (лат. *cognitio* — познание, изучение, осознание) — термин, обозначающий способность к умственному восприятию и переработке внешней информации.

**КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОД** — современный подход в психологических исследованиях, в рамках которого предполагается, что основную роль в поведении человека играют знания или представления объектов внешнего мира.

**КОГНИЦИЯ** — познавательный процесс или совокупность процессов — восприятия, представления, мышления, речи и пр., используемых индивидом для обработки и переработки информации, поступающей из окружающей действительности. В ходе когнитивных процессов сенсорные данные (получаемые посредством сенсорных систем — зрения, слуха, осязания и т.п.) трансформируются и преобразуются в ментальные репрезентации (образы, фреймы, скрипты) с целью удержания их в памяти.

**КОМПЛЕКС НЕПОЛНОЦЕННОСТИ** (англ. *inferiority complex*) — неосознаваемое и преувеличеннное чувство собственной маловажности, которое проявляется в оборонительном или каком-либо компенсирующем это чувство поведении (например, в агрессии).

**КОНГРУЭНТНОСТЬ** (от лат. *congruens, -ntis* — соразмерный, соответствующий) — 1) равенство, адекватность друг другу различных экземпляров чего-либо (обычно — содержания, выраженного в различных формах, представлениях) или согласованность элементов системы между собой; 2) в психологии — согласованность информации, одновременно передаваемой человеком верbalным и неверbalным способом (или различными неверbalными способами), а также непротиворечивость его речи, представлений, убеждений между собой; 3) в более широком смысле — целостность, самосогласованность личности вообще.

**КОНТРПЕРЕНОС** — перенос, возникающий у терапевта на клиента. Считается, что правильная интерпретация контрпереноса также важна для понимания происходящего в ходе психоаналитического процесса.

**КОНФОРМНОСТЬ** — изменение в поведении или мнении человека под влиянием реального или воображаемого давления со стороны другого человека или группы людей. В качестве синонима используется также слово конформизм (от позднелат. *conformis* — подобный, сообразный).

**КОНФРОНТАЦИЯ** (фр. *confrontation* от лат. *сum* — вместе, против и *frons* — лоб, фронт) — противоборство, противопоставление, столкновение.

**КРИЗИС** (от др.-греч. *κρίσις* — решение, поворотный пункт) — переворот, пора переходного состояния, перелом, состояние, при котором существующие средства достижения целей становятся неадекватными, в результате чего возникают непредсказуемые ситуации и проблемы.

**ЛИЧНОСТНЫЙ СМЫСЛ** — индивидуализированное отражение действительного отношения личности к тем объектам, ради которых развертывается ее деятельность, осознаваемое как «значение-для-меня» усваиваемых субъектом безличных знаний о мире, включающих понятия, умения, действия и поступки, совершаемые людьми, социальные нормы, роли, ценности и идеалы. Понятие личностного смысла исторически связано с понятиями Л. С. Выготского о динамических смысловых системах индивидуального сознания личности, выражающих единство аффективных и интеллектуальных процессов.

**ЛИЧНОСТЬ** — 1) человек как субъект социальных отношений и сознательной деятельности; 2) определяемое включенностью в социальные связи системное качество индивида, формирующееся в совместной деятельности и общении. Развитие личности осуществляется в условиях социализации индивида и его воспитания.

**ЛОКУС КОНТРОЛЯ** — понятие в психологии, характеризующее свойство личности приписывать свои успехи или неудачи внутренним, либо внешним факторам. Введено социальным психологом Дж. Роттером в 1954 г.

**ЛЮБОВЬ** — чувство и способность любить другого человека; возможность быть любимым; вершина человеческой интимности

**МАНДАЛА** (от санскр. मण्डल — круг, диск) — сакральное схематическое изображение либо конструкция, используемая в буддийских и индуистских религиозных практиках: геометрический символ сложной структуры, который интерпретируется как модель вселенной, «карта космоса». Типичная форма — внешний круг, вписанный в него квадрат, в который вписан внутренний круг, который часто сегментирован или имеет форму лотоса. К. Г. Юнг идентифицировал мандалу как архетипический символ человеческого совершенства — ныне она используется в психотерапии в качестве средства достижения полноты понимания собственного «Я».

**МЕНТАЛИЗАЦИЯ** — способность строить гипотезы относительно намерений, представлений и установок других людей. Развитие способности, которая позволяет не только реагировать на поведение других, но и формировать концепцию об их убеждениях, чувствах, надеждах, планах и т.д.

**МЕТАФОРИЧЕСКИЕ АССОЦИАТИВНЫЕ (ПРОЕКТИВНЫЕ) КАРТЫ** — проективная психологическая методика, представ-

ляющая собой наборы картинок величиной с игральную карту или открытку, изображающих людей, их взаимодействия, жизненные ситуации, пейзажи, животных, предметы быта, абстракции. Некоторые наборы совмещают картинку с надписью, другие включают отдельно карты с картинками и карты со словами. Совмещение слов и картинок создает игру смыслов, обогащающуюся новыми гранями при помещении в тот или иной контекст, изучения одной или другой темы, актуальной для человека в настоящее время.

**МЕТОД СВОБОДНЫХ АССОЦИАЦИЙ** — психоаналитическая процедура изучения бессознательного, в процессе которой индивидуум свободно говорит обо всем, что приходит в голову, не взирая на то, насколько абсурдным или непристойным это может показаться.

**МОДУС** (от лат. *modus*) — мера, образ, способ, вид существования или действия чего-либо. Понятие применяется для обозначения разновидностей форм умозаключений.

**МОТИВАЦИЯ** — 1) побуждение к действию; 2) динамический процесс физиологического и психологического плана, управляющий поведением человека, определяющий его направленность, организованность, активность и устойчивость; 3) способность человека деятельно удовлетворять свои потребности.

**НАРРАТИВ** (англ. и фр. *narrative* — рассказ, повествование) — исторически и культурно обоснованная интерпретация некоторого аспекта мира с определенной позиции.

**НЕВЕРБАЛЬНАЯ ЭКСПРЕССИЯ** — средства неречевого общения: интонации, мимика, выражение глаз и лица и др.

**НЕВРОТИЧЕСКАЯ ПОТРЕБНОСТЬ В ЛЮБВИ** — преувеличенная потребность в эмоциональной привязанности, положительной оценке со стороны окружающих и повышенная чувствительность к фruстрации этих потребностей, проявляющаяся в непомерном страхе отвержения (реального или воображаемого).

**НЕВРОТИЧНОСТЬ** — свойство личности, характеризующееся повышенной возбудимостью, импульсивностью и тревожностью.

**ОБЪЕКТНЫЕ ОТНОШЕНИЯ** — в современном психоанализе — отношение субъекта к миру как сложный и цельный итог определенной организации личности, как результат определенного восприятия объектов, в той или иной мере связанного с фантазированием, и выбираемых способов защиты.

**ОНТОГЕНЕЗ** (от др.-греч. οντος, *ontos* — сущий и γενεσις — зарождение) — индивидуальное развитие организма, совокупность последовательных морфологических преобразований, претерпеваемых организмом на протяжении всей его жизни.

**ОТЗЕРКАЛИВАНИЕ** — отражение чувств в психологическом консультировании; виды отзеркаливания: перенимание позы, жестикулирование и выделение тоном голоса.

**ОТРИЦАНИЕ** — психический процесс, относимый к механизмам психологической защиты. Проявляется как отказ признавать существование чего-то нежелательного.

**ПАССИВНО-АГРЕССИВНОЕ ПОВЕДЕНИЕ** — поведение, характеризующееся непрямым противостоянием требованиям социальной или профессиональной среды. (Например, если на женщину оказано давление, чтобы она на добровольных началах работала в комитете искусств, она может сказать «да» и потом пассивно противостоять этому, забывая приходить на встречи, затягивая проекты или теряя важные материалы.)

**ПАТТЕРН** (от англ. *pattern* — образец, пример, принцип) — набор стереотипных поведенческих реакций или последовательностей действий.

**ПЕРЕНОС** — психологический феномен, заключающийся в бессознательном переносе ранее пережитых (особенно в детстве) чувств и отношений к одному лицу на другое лицо.

**ПОДСОЗНАНИЕ (ПОДСОЗНАТЕЛЬНОЕ)** — собирательное понятие, которым обозначают различные неосознаваемые системы психики (например, предсознательное и бессознательное) или их совокупность.

**ПРИВЯЗАННОСТЬ** — потребность в длительных, глубоких отношениях, при которой партнеры поддерживают друг друга, помогают друг другу, зависят друг от друга, обеспечивая при этом друг другу определенную степень свободы.

**ПРОЕКТИВНАЯ ИДЕНТИФИКАЦИЯ** — психический процесс, относимый к механизмам психологической защиты. Заключается в бессознательной попытке одного человека давить на другого таким образом, чтобы этот другой вел себя в соответствии с бессознательной фантазией данного человека о внутреннем мире другого. Многими исследователями не выделяется как самостоятельный процесс, а рассматривается как смесь проекции и интроекции.

**ПРОЕКТИВНЫЙ МЕТОД** — один из методов исследования личности. Основан на выявлении проекций в данных эксперимента с последующей интерпретацией. Понятие проекции для обозначения метода исследования ввел Л. Франк. Характеризуется созданием экспериментальной ситуации, допускающей множественность возможных интерпретаций при восприятии ее испытуемыми.

**ПРОЕКЦИЯ** (от лат. *projectio* — бросание вперед) — психологический процесс, относимый к механизмам психологической защиты, в результате которого внутреннее ошибочно воспринимается как приходящее извне. Человек приписывает кому-то или чему-то свои собственные мысли, чувства, мотивы, черты характера и пр., полагая, что он воспринял что-то приходящее извне, а не изнутри него самого.

**ПРОРАБОТКА** — термин используется большинством психодинамических психотерапевтов как одно из основных клинических и технических понятий психотерапии. Проработка включает в себя работу клиента и психотерапевта и связывается с необходимостью преодоления сопротивления, имеющего самые разные источники. С этим понятием связаны необходимость подкрепления и вознаграждения с целью завершения обучения и образования новых структур.

**ПСИХОДИАГНОСТИКА** — область психологической науки, разрабатывающая методы выявления и измерения индивидуально-психологических особенностей личности.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ЗАЩИТА** — система регуляторных механизмов, служащих устраниению или сведению до минимума негативных, травмирующих личность переживаний, сопряженных с внутренними или внешними конфликтами, состояниями тревоги или дискомфорта. Ситуации, порождающие психологическую защиту, характеризуются реальной или кажущейся угрозой целостности личности, ее идентичности и самооценке. Эта субъективная угроза может, в свою очередь, порождаться конфликтом противоречивых тенденций внутри личности либо несоответствием поступающей извне информации сложившемуся у личности образу мира и образу «Я». Психологическая защита направлена в конечном счете на сохранение стабильности самооценки личности, ее образа «Я» и образа мира, которая достигается путем устраниния из сознания источников конфликтных переживаний либо их трансформации таким образом, чтобы

предупредить возникновение конфликта. К механизмам психологической защиты относят также специфические формы реагирования, снижающие остроту переживания угрозы или внутриличностного конфликта.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИГРЫ** — манипулятивные межличностные взаимодействие, служащие для подтверждения установок, сложившихся у человека в ранний период развития.

**ПСИХОТЕРАПИЯ** — комплексное лечебное вербальное и невербальное воздействие на эмоции, суждения, самосознание человека при многих психических, нервных и психосоматических расстройствах. Условно различают клинически ориентированную психотерапию, направленную преимущественно на смягчение или ликвидацию имеющейся симптоматики, и личностно ориентированную психотерапию, ставящую задачей содействие пациенту в изменении его отношений к социальному окружению и собственной личности.

**ПСИХОТЕРАПИЯ ГРУППОВАЯ** — использование закономерностей межличностного взаимодействия в группе для лечения и достижения физического и психического благополучия человека. Предусматривает организацию психологического тренинга, повышение уровня техники общения. По характеру объекта психотерапевтического воздействия различают: семейную психотерапию, предусматривающую одновременную работу с родителями, детьми и другими родственниками; психотерапию в условиях совместной деятельности, в различного рода клубах; игровую психотерапию и т.д. Показания к групповой психотерапии: наличие неврозов с нарушением социальных связей (семейных, производственных), с трудностями в области общения и социальной адаптации; первые стадии алкоголизма, психосоматических заболеваний.

**РАЦИОНАЛИЗАЦИЯ** (от лат. *ratio* — разум) — механизм психологической защиты, при котором в мышлении используется только та часть воспринимаемой информации, и делаются только те выводы, благодаря которым собственное поведение предстает как хорошо контролируемое и не противоречащее объективным обстоятельствам. Иначе говоря, подбор (поиск) рационального объяснения для поведения или решений, имеющих иные, неосознаваемые причины.

**РЕВНОСТЬ** — 1) подозрительное отношение человека к тому, кто ранее отвечал любовью, привязанностью, расположением, плюс

мучительное сомнение в верности и любви объекта ревности; 2) чувство, возникающее при ощущаемом недостатке внимания, любви, уважения или симпатии со стороны очень ценимого, любимого, человека, в то время как это мнимо или реально получает от него кто-то другой.

**РЕГРЕССИЯ** (от лат. *regressus* – обратное движение) – защитный механизм, являющийся формой психологического приспособления в ситуации конфликта или тревоги, когда человек бессознательно прибегает к более ранним, менее зрелым и менее адекватным образцам поведения, которые кажутся ему гарантирующими защиту и безопасность.

**РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ** (от лат. *repraesetatio* – представлять) – представленность, изображение, отображение одного в другом или на другое, т.е. речь идет о внутренних структурах, формирующихся в процессе жизни человека, в которых представлена сложившаяся у него картина мира, социума и самого себя.

**РЕПРОДУКЦИЯ** (от лат. *re* – приставка, указывающая на повторное, возобновляемое действие, и *produce* – произвожу) – 1) воспроизведение (изображений); 2) в психологии – процесс воспроизведения того, что запомнилось, оживление в сознании пережитого.

**САМОАНАЛИЗ** – анализ индивидом собственных суждений, переживаний, потребностей и поступков.

**САМООТНОШЕНИЕ** – термин, используемый для обозначения специфики отношения личности к собственному «Я». Может включать: самоуважение, симпатии, самопринятие, любовь к себе, чувство расположения, самооценку, самоуверенность, самоунижение, самообвинение, недовольство собой и т.д.

**САМООЦЕНКА** – представление человека о важности своей личности, деятельности среди других людей и оценивание себя и собственных качеств и чувств, достоинств и недостатков, выражение их открыто или даже закрыто.

**САМОПРЕДЪЯВЛЕНИЕ** – акт самовыражения и поведения, направленный на то, чтобы создать благоприятное впечатление или впечатление, соответствующее чьим-либо представлениям.

**САМОРЕАЛИЗАЦИЯ** – высшее желание человека (в иерархии потребностей А. Маслоу) реализовать свои таланты и способности; стремление человека проявить себя в обществе, отразив свои положительные стороны.

**СЕНСИБИЛИЗАЦИЯ** — в психологии: повышение чувствительности нервных центров под влиянием действия раздражителя.

**СЕНСИТИВНОСТЬ (СЕНЗИТИВНОСТЬ)** — характерологическая особенность человека, проявляемая в повышенной чувствительности к происходящим с ним событиям; обычно сопровождается повышенной тревожностью, боязнью новых ситуаций, людей, всякого рода испытаний и пр.

**СЕНСОРИКА** (от лат. *sensus* — восприятие) — категория, описывающая непосредственное восприятие ощущений, внешних воздействий.

**СЕПАРАЦИЯ** — психологическое отделение человека от значимых других людей (например, отделение ребенка от своих родителей, от семьи), осознание своей психологической независимости от них.

**СИМБИОЗ** (от греч. *symbiosis* — сожительство) — тесное и продолжительное сосуществование представителей разных биологических видов. В более широком научном понимании симбиоз представляет собой любую форму взаимодействия между организмами разных видов, в том числе паразитизм — отношения, выгодные одному, но вредные другому симбионту.

**СИМВОЛДРАМА** — одно из направлений психотерапии, базирующееся на принципах глубинной психологии, в котором используется особый метод работы с воображением, для того чтобы сделать наглядными бессознательные желания человека, его фантазии, конфликты и механизмы защиты, а также отношения переноса и сопротивление. Символдрама способствует их переработке как на символическом уровне, так и в ходе психотерапевтической беседы.

**СИМПАТИЯ** (от греч. *sympatheia* — влечение, внутреннее расположение) — устойчивое одобрительное эмоциональное отношение человека к другим людям и явлениям, проявляющееся в приветливости, доброжелательности, восхищении, побуждающее к общению, оказанию внимания, помощи и т.п.

**СОЗНАТЕЛЬНОЕ** — целостная форма доступного в данный момент времени содержания психики.

**СОСТРАДАНИЕ** — сочувствие чужому страданию, участие, возбуждаемое горем, несчастьем другого человека.

**СОЦИАЛЬНАЯ ТРЕВОГА** — страх, который люди испытывают, сомневаясь в том, что им удастся создать желаемое впечатление.

**СПОНТАННОСТЬ** — 1) самопроизвольность; 2) характеристика процессов, вызванных не внешними влияниями, а внутренними причинами; 3) самодеятельность, способность активно действовать под влиянием внутренних побуждений.

**СЦЕНАРНЫЙ АНАЛИЗ (СКРИПТ-АНАЛИЗ)** — исследование личностного (семейного, родового) жизненного сценария, складывающегося (как правило) в результате родительского программирования (транслирования родительских установок).

**ТЕНЬ** — описанный К. Г. Юнгом архетип, представляющий собой относительно автономную часть личности, складывающуюся из личностных и коллективных психических установок, не могущих быть принятами личностью из-за несовместимости с сознательным представлением о себе. Теневые бессознательные содержания воспринимаются через проекцию и подлежат интеграции в целостную структуру личности.

**ТОЛЕРАНТНОСТЬ** (от лат. *tolerantia* — терпение) — терпимость к чужому образу жизни, поведению, обычаям, чувствам, мнениям, идеям, верованиям.

**ТРАНЗАКТНЫЙ АНАЛИЗ** (от англ. *transaction* — сделка) — 1) психотерапевтический метод, предложенный Э. Берном; 2) теория социального действия, основное понятие которой («трансакция») дало название всему направлению.

**ТРЕВОГА** — эмоциональное состояние, возникающее в ситуациях неопределенной опасности. В отличие от страха, который является реакцией на конкретную, вполне реальную опасность, тревога часто беспредметна.

**ТРЕВОЖНОСТЬ** — индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека часто переживать сильную тревогу по относительно малым поводам. Рассматривается либо как личностное образование, либо как связанная со слабостью нервных процессов особенность темперамента, либо как и то и другое одновременно.

**ТРИАНГУЛЯРНОСТЬ** — выделение в структуре единого целого трех параметров или объектов.

**УСТАНОВКА** — состояние готовности, предрасположенности субъекта к определенной активности в определенной ситуации.

**ФЕНОМЕН ИЗБЕГАНИЯ** — нарушение взаимоотношений человека с окружающими, выражющееся в избегании тесных эмоциональных связей с семьей, коллегами, друзьями.

**ФРУСТРАЦИЯ** (от лат. *frustratio* — обман, неудача, тщетное ожидание, расстройство замыслов) — психическое состояние, возникающее в ситуации реальной или предполагаемой невозможности удовлетворения тех или иных потребностей.

**ЭГО (Я)** — согласно психоаналитической теории, та часть человеческой личности, которая осознается как «Я» и находится в контакте с окружающим миром посредством восприятия. «Я» осуществляет планирование, оценки, запоминание и иными путями реагирует на воздействие физического и социального окружения.

**ЭГО-СОСТОЯНИЯ** — внутренние состояния личности, внешне выражаемые в личностных ролях. Эго-состояние — термин психотерапевтического подхода, склонного к анализу и лечению. Личностная роль — термин психологии развития личности, направленного на деятельное отношение. Типичные эго-состояния — те же, что и внутриличностные роли: состояние внутреннего Родителя, Взрослого, Ребенка.

**ЭГО-ЦЕНТРИЗМ** (от лат. *ego* — я, *centrum* — центр круга) — неспособность или неумение индивида встать на чужую точку зрения. Восприятие своей точки зрения как единственной существующей. Термин введен в психологию Ж. Пиаже для описания особенностей мышления, характерного для детей до 8–10 лет. По ряду причин такая особенность мышления может сохраняться и в более зрелом возрасте.

**ЭКОЛОГИЧНОСТЬ (ПРОВЕРКА НА ЭКОЛОГИЧНОСТЬ)** — проверка на то, как желаемые изменения отразятся на клиенте и на его окружении (переживания, психологический климат, сохранность личностных границ и т.п.), как повлияют на его социальные контакты, на возможность самореализации, т.е. на качество его жизни.

**ЭКСПРЕССИЯ** (лат. *expressio* — выражение) — яркое проявление чувств, настроений, мыслей.

**ЭКСТЕРНАЛИЗАЦИЯ** — психотерапевтический прием, при котором проблема человека рассматривается не как его внутренняя характеристика, а как некая внешняя воображаемая живая сущность, вмешивающаяся в человеческую жизнь.

**ЭКСТРАВЕРСИЯ** — обращенность внимания вовне, высокая общительность, открытость.

**ЭМПАТИЯ** (от лат. *em-patio* — вчувствование) — постижение эмоционального состояния, переживание за другого человека. Понимание другого человека путем эмоционального вчувствования в его переживания.

**Я-ОБРАЗ (ОБРАЗ Я)** — совокупность чувственных образов (ощущений, восприятий, представлений) и характерных образов своих действий по отношению к самому себе и другим.

## Библиография

1. Агрессия у детей и подростков: учеб. пособие / под ред. Н. М. Платоновой. — СПб.: Речь, 2006. — 336 с.
2. Амбрумова А. Г., Вроно Е. М. О ситуационных реакциях у подростков в суицидологической практике // Журн. невропатологии и психиатрии. — 1985. — Т. 85. — Вып. 10.
3. Арт-терапия жертв насилия / сост. А. И. Копытин. — М.: Психотерапия, 2009. — 144 с.
4. Божович Л. И. Избранные психологические труды: Психология формирования личности. — М.: Международ. пед. акад., 1995. — 212 с.
5. Буравцова Н. В. Ассоциативные карты в психокоррекции отношений привязанности и интимности: алгоритмы, техники, примеры. — Новосибирск, 2016. — 124 с.
6. Буравцова Н. В. Возможности использования ассоциативных карт «ТИНЕЙДЖЕРЫ» в консультировании детей и подростков // СМАЛЬТА. — 2016. — № 4.
7. Венгер А. Л. Психологическое консультирование и диагностика. — М., 2001.
8. Выготский Л. С. Вопросы детской психологии. — М.: Союз, 2006. — 224 с.
9. Гормин А. С. Факторы формирования тревоги у подростков в инновационном учебном заведении: дис. ... канд. психол. наук. — Новгород, 1997. — 189 с.
10. Девиантное поведение [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.grandars.ru/college/sociologiya/deviantnoe-povedenie.html>
11. Детская и подростковая психотерапия / под ред. Д. Лейна. — СПб., 2001.
12. Дмитриева Н. В., Буравцова Н. В. Ассоциативные карты в работе с трудным случаем. — 2-е изд., доп. — Новосибирск, 2016. — 248 с.
13. Дмитриева Н. В., Буравцова Н. В. Метафорические карты в пространстве консультирования и психотерапии. — Новосибирск, 2016. — 228 с.
14. Дмитриева Н. В., Буравцова Н. В., Платонов М. Ю. Технологии развития харизмы. — СПб.: СПбГИПСР, 2015. — 105 с.
15. Дольто Ф. На стороне подростка / пер. с фр. А. Борисовой. — Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2010. — 423 с.

16. *Дольто Ф.* На стороне ребенка / пер. с фр. Е. Баевской. О. Давтян. — Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2010. — 720 с.
17. *Исаев Д. Н.* Детская медицинская психология. Психологическая педиатрия. — СПб.: Речь, 2004. — 384 с.
18. *Кац Г., Мухаматулина Е.* Метафорические карты: руководство для психолога. — 2-е изд. — М.: Генезис, 2014. — 160 с.
19. *Киришке В.* Клубника за окном. Ассоциативные карты для коммуникации и творчества. Издатель: Моритц Эгетмейер. OH Verlag. Отпечатано в Германии. — 2010. — 240 с.
20. *Киселева М. В.* Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми. — СПб.: Речь, 2006. — 160 с.
21. *Клейберг Ю.* Психология девиантного поведения. — М., 2001.
22. Клиническая и судебная подростковая психиатрия / В. А. Гурьева и др. — М.: Мед. информ. агентство, 2007. — 488 с.
23. *Кляйн М.* Зависть и благодарность. Исследование бессознательных источников / пер. с англ. А. Ф. Ускова. — СПб.: Б.С.К., 1997. — 96 с.
24. *Кондрашенко В. Т.* Девиантное поведение у подростков. — Минск: Беларусь, 1988.
25. *Короленко Ц. П., Дмитриева Н. В.* Интимность. — М.: Академ. проект, 2012. — 240 с.
26. *Кулаков С. А.* Практикум по интегративной психотерапии психосоматических расстройств. — СПб.: Речь, 2007. — 294 с.
27. *Лангмайер Й., Матейчик З.* Психическая депривация в детском возрасте. — Прага: Авиценум, 1984. — 542 с.
28. *Лейнер Х.* Символдрама. Кататимно-имагинативная психотерапия детей и подростков. — М., 1997.
29. *Личко А. Е.* Психопатии и акцентуации характера у подростков. — Л.: Медицина, 1983.
30. *Лютова Е. К., Монина Г. Б.* Шпаргалка для взрослых. — СПб., 2003.
31. *Макартычева Г. И.* Коррекция девиантного поведения: тренинги для подростков и их родителей. — СПб.: Речь, 2007. — 368 с.
32. *Маниченко И. В.* 50 исцеляющих сказок от 33 капризов. — М.: Мамины сказки, 2008. — 70 с.
33. *Менделевич В. Д.* Клиническая и медицинская психология: учеб. пособие. — 6-е изд. — М.: МЕДпресс информ, 2008. — 432 с.
34. *Монина Г. Б.* Психологическое консультирование детей и подростков: учеб. — СПб.: Изд-во СПбУУиЭ, 2011. — 210 с.

35. Морозовская Е. Мир проективных карт: Обзор колод, упражнения, тренинги. – М.: Генезис, 2014. – 168 с.
36. Морозовская Е., Кац М. Быть. Действовать. Обладать. Коучинг: книга для вашего развития при помощи инсайтов. – Одесса; Апрель, 2013. – 156 с.
37. Музыченко Г. Ф. Проективная методика «Несуществующее животное»: руководство и результаты психодиагностического исследования взрослых пациентов с различными расстройствами эмоционально-личностной сферы. – СПб.: Речь, 2013. – 556 с.
38. Насилие в семье: Особенности психологической реабилитации: учеб. пособие / под ред. Н. М. Платоновой и Ю. П. Платонова. – СПб.: Речь, 2004. – 154 с.
39. Новые направления в игровой терапии / под ред. Г. Л. Лэндретта. – М., 2007. – 479 с.
40. Обухов Я. Л. Символдрама и современный психоанализ. – Харьков: Регион-информ, 1999. – 252 с.
41. Обухова Л. Ф. Детская психология. Теории, факты, проблемы. – М.: Тривола, 1998. – 352 с.
42. Остер Дж., Гоул П. Рисунок в психотерапии: метод. пособие. – М.: Прогресс, 2001. – 184 с.
43. Прихожан А. М., Толстых Н. Н. Исследование психического развития младших школьников, воспитывающихся в закрытом детском учреждении // Лишенные родительского попечительства: хрестоматия / ред.-сост. В. С. Мухина. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
44. Пятницкая Е. В. Психологическая помощь детям и подросткам, переживающим психотравмирующие события: учебно-метод. пособие. – Балашов: Николаев, 2008. – 180 с.
45. Сидоренко Е. В. Мотивационный тренинг. – СПб.: Речь, 2005. – 240 с.
46. Тайм-менеджмент. Полный курс: учеб. пособие / под ред. Г. А. Архангельского. – 2-е изд. – М.: Альпина Паблишер, 2013. – 311 с.
47. Фельдштейн Д. И. Психология взросления. – М.: Моск. психол. ин-т; Флинта, 1999. – 672 с.
48. Фрейд А. Введение в детский психоанализ; норма и патология детского развития. – М.: Поппур, 2010. – 448 с.
49. Фрейд З. Психология бессознательного. – СПб.: Питер, 2007. – 400 с.
50. Фурманов И. А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. – Минск, 1996.

51. Хван А. А., Зайцев Ю. А. Тревожность в подростковом и раннем юношеском возрасте: Диагностика, профилактика, коррекция. — Кемерово: Изд-во КРИПКИПРО, 2006. — 109 с.
52. Холл К. С. Теории личности. — М.: Психотерапия, 2008. — 672 с.
53. Чиксентмихайи М. Поток: Психология оптимального переживания. — М.: Альпина, 2013. — 464 с.
54. Эллис А. Психотренинг по методу Альберта Эллиса. — СПб.: Питер Ком, 1999. — 288 с.
55. Эльконин Д. Б. Детская психология. — М.: Академия, 2011. — 384 с.
56. Эриксон Э. Детство и общество. — 2-е изд., перераб. и доп. — СПб.: Летний сад, 2000. — 416 с.
57. Bowlby J. Attachment and loss: Vol. II. Separation, anxiety, and anger. — N.Y.: Basic books, 1973.
58. Klessmann E., Eibach H. Wo die Seele wohnt: das imaginäre Haus als Spiegel menschlicher Erfahrungen und Entwicklungen. — Toronto: Aufl, 1993.
59. Kohlberg L. The development of children's orientations toward a moral order // Vita Humana. — 1963. — No. 6.
60. Metaphorische Karten OH Verlag. — URL: <http://oh-cards-na.com>
61. Parke R. D., Slaby R. G. The development of aggression // Handbook of Childe Psychology / ed. P. H. Mussen. — N.Y.: John Willy, 1983.
62. Sears R., Maccoby E., Levin H. Patterns of Child Reading. — Evanston: Row, Peterson, 1957.
63. Spiegel. — URL: <http://www.spiegel.de/politik/ausland>

Буравцова Наталия Владимировна

Использование ассоциативных карт  
в работе с детьми и подростками

Редактор Ю. И. Носырева  
Дизайн А. Ю. Болдина

Подписано в печать 16.12.2016. Печать офсетная.  
Бумага офсетная. Формат 60x84/16.  
Усл. п. л. 12,5. Тираж 600 экз.

Отпечатано в типографии «Апостроф»  
630083, Новосибирск, ул. Большевистская, 177



## Буравцова Наталья Владимировна

Доцент кафедры практической и специальной психологии Новосибирского государственного педагогического университета; доцент кафедры психологии, педагогики и правоведения Новосибирского государственного университета экономики и управления; преподаватель АНО «Международный институт психологии и психотерапии»; кандидат психологических наук; практикующий психолог.

Ведущий специалист по применению метафорических ассоциативных карт в психологическом консультировании и психотерапии. Автор и ведущий семинаров и тренингов, разработчик тематических наборов карт; автор книг и статей по работе с ассоциативными картами.

Эксперт-консультант проекта «Пространство обмена опытом специалистов по работе с метафорическими ассоциативными картами» ([vk.com/projectcards](http://vk.com/projectcards)), руководитель проекта «Пространство ассоциаций» ([PsyCards.ru](http://PsyCards.ru)).

ISBN 978-5-9906226-3-0



9 785990 622630

