

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ АГЕНТСТВО ПО ОБРАЗОВАНИЮ  
ГОСУДАРСТВЕННОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО  
ОБРАЗОВАНИЯ  
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМ. А. И. ГЕРЦЕНА»**

**ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ**

**ДИПЛОМНАЯ РАБОТА**

**«Любимая сказка как отображение актуальной жизненной ситуации**

**(на примере детей дошкольного возраста (от 5 до 7 лет))»**

**Выполнила: студентка  
Заочного отделения  
Группа 22 СМ  
Никитина А.А.  
Научный руководитель:  
Солнцева Н.В., к.пс.н.,  
доцент**

**Санкт – Петербург  
2009**

## Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Теория сказки и психотерапевтической метафоры.....	6
1.1. Традиции использования фантазии, образов и сказочных текстов.....	6
1.2. Роль и место сказкотерапии в работе с ребенком. ....	14
1.3. Технические возможности сказки и метафоры. ....	20
1.3.1. Диагностические возможности сказки. ....	20
1.3.2. Метафора и сказка, как коррекционный прием.....	30
2. Организация и методы исследования .....	37
2.1. Организация исследования.....	37
2.2. Методы и приемы диагностики .....	38
2.3. Методы статистической обработки результатов исследования.....	44
Глава 3 . Результаты исследования.....	45
3.1. Роль сказки и любимого персонажа в картине мира детей в разной жизненной ситуации.....	45
3.2. Морфология любимой сказки ребенка в разных жизненных ситуациях....	49
Глава 3.3. Соотношение образов «Я», «Жизни» и «Любимого персонажа» в сознании ребенка.....	58
3.4. Типажи Любимого персонажа и сказочного сюжета в зависимости от жизненной ситуации ребенка.....	69
Выводы.....	79
Заключение.....	81
Список литература.....	82
Приложения.....	85

## **ВВЕДЕНИЕ**

**Цель исследования:** выявить и обосновать зависимости выбора любимой сказки и любимого персонажа ребенком от его актуальной жизненной ситуации.

**Задачи исследования:**

1. Определить основные теоретические подходы к изучению сказки как феномена;
2. Разработать процедуру исследования детей и родителей;
3. Подобрать и разработать психодиагностический инструментарий, отвечающий особенностям цели и выборки исследования;
4. Выявить место сказки и Любимого персонажа в картине мира ребенка, находящегося в различных жизненных ситуациях;
5. Выделить типы Любимого персонажа и сказочного сюжета в зависимости от жизненной ситуации ребенка на разных возрастных этапах

**Объект исследования:** семантическое пространство сказки и актуальная ситуация развития ребенка.

**Предмет исследования:** структурные компоненты сказки детей находящихся в различных жизненных ситуациях.

**Гипотеза исследования:** в сюжете сказки и предпочитаемых качествах Любимого персонажа отражаются специфические особенности ребенка и его жизненной ситуации, что может служить критерием для психодиагностики.

**Теоретико-методологическую основу** данного исследования составляют:

- Структурно-функциональный подход (В.Я. Пропп);

- Интегративный подход в психологии (Б.Г. Ананьев, Е. Ю. Коржова, В. Н. Панферов);
- Психосемантический подход (В.Ф. Петренко, А.Г. Шмелев и др.).

### **Методы и методики исследования:**

Для достижения поставленных целей в исследовании нами были использованы две группы методов: опросные методы и проективные (цвето-ассоциативная методика, семантический дифференциал).

- Опросные методы были направлены на изучение актуальной жизненной ситуации ребенка и на выяснение предпочитаемой им сказки и персонажа.
- Проективные (цвето-ассоциативная методика, семантический дифференциал) были направлены на изучение актуальной жизненной ситуации и отношения к себе, своей жизни и любимому персонажу.

Вербальные и невербальные психосемантические методы благодаря нивелированию действия психологических защит позволяют максимально полно выяснить необходимую информацию – отношение к себе, своему ребенку, представление об актуальной жизненной ситуации ребенка у родителей и отношение к себе, представление о своей актуальной жизненной ситуации и отношение к сказке и любимому персонажу. Нами были использованы психосемантический дифференциал (авторская разработка), «Символический анализатор мира» А.М. Парачева [39].

Из опросных методов нами в исследовании использовались интервью и анкета.

**Выборку исследования** составили 76 человека: одна группа здоровых детей и их родителей (15+15 человек); вторая группа детей и их родителей лежащих в больнице (15+15 человек); третья группа детей лежащих без родителей (16 человек)

**Теоретическая значимость** результатов исследования заключается в том, что данная работа является вкладом в изучение сказки: ее

диагностических и терапевтических возможностей, а так же выявлением места сказки, Любимого персонажа в картине мира ребенка.

**Практическая значимость** исследования заключается в возможности использования эмпирических результатов в практике психологического консультирования детей, а так же при создании диагностической методики для определения актуальных проблемных зон ребенка («терапевтических мишеней») и анализа семейной ситуации.

**Достоверность научных результатов** обеспечивается теоретико-методическим обоснованием эмпирического исследования; методическим комплексом адекватным объекту исследования, целям и задачам исследования; валидным психологическим инструментарием; представительностью выборки; применением современных методов математической статистики.

**Новизна** данной дипломной работы заключается в том, что метод, уже имеющий глубокое теоретическое обоснование, применяется для работы с отдельной проблематикой. Сказки, терапевтические метафоры и истории - модная на сегодняшний день тема. Психологи, психотерапевты, педагоги разных теоретических ориентаций все чаще используют сказку, рассказ, притчу в своей работе. Новизна исследования заключается в исследовании предпочитаемых сказок, то есть исследовании понимания ребенком сказки, ее сюжета и основных образов. Исследовалась взаимосвязь образа Любимого персонажа, его характеристик с жизненной ситуацией ребенка и его актуальными трудностями.

## **Глава 1. Теория сказки и психотерапевтической метафоры.**

### **1.1. Традиции использования фантазии, образов и сказочных текстов.**

Сказка сохраняет в своих недрах следы древнейшего язычества, древних обычаев и обрядов. Изучение атрибутов, то есть совокупности всех внешних качеств персонажей, придающих сказке ее яркость, красоту и обаяние, дает возможность научного толкования сказки [21]. "Наша деятельность в значительной мере относится к сфере риторики творчества, под которой видится непреодолимая сила воображения, запечатленная в словах, в искусстве говорить и слушать, писать и читать", - пишет Дж. Хиллман о психоанализе, как реализации вымыслов в сфере творчества, которая означает созидание с помощью воображения, обличенного в словесную форму [31, с. 6]. В рамках такого подхода психология характеризуется, как психология души, являющаяся также и психологией воображения, такой психологией, которая опирается на процессы воображения, а не на физиологию мозга, структурную лингвистику или анализ поведения. Другими словами, это психология, которая признает существование поэтической основы сознательного разума. Фрейд рассматривал литературное воображение, как реализующееся непосредственно в исторической реальности. Юнг же свидетельствует, что это литературное воображение реализуется непосредственно в нас самих. Поэтические и драматические вымыслы составляют содержание нашей психической жизни. Наша жизнь в душе есть жизнь в воображении. Формируя свой опыт, Юнг пишет: "Образ есть психическое. Каждый психологический процесс есть образ и "создание образов"... Поэтому эти образы столь же реальны, как и вы сами" [31, с.92]. Образ характеризуется спонтанностью и первичностью, это исходный факт, и поэтому в нем непосредственно проявляется сама душа. При рассмотрении вымыслов мы наблюдаем, проявление нашей психической энергии и принимаем в них участие. Юнг отмечает, что эти образы составляют содержание нашей души, и поэтому они единственные данные непосредственно представляющие нас. Все остальное - мир, другие лица,

наши тела - передается сознанию опосредованно уже с помощью образа, - поэтического, полученного по наследству фактора. Эти образы архетипической фантазии оказывают воздействие на все, что бы мы ни говорили о мире, других лицах и телах. В наших восприятиях, чувствах, мыслях и поступках неизменно присутствуют боги, демоны и герои. Эти вымышленные личности определяют, как мы видим, чувствуем и поступаем; воображение структурирует все существование. Сказанное приводит к архитипической психологии: отражение факторов субъективной фантазии осуществляется непрерывно - распознавание образов и их непрерывной деятельности во всех наших реальностях. Как утверждал Юнг: «психическое каждый день создает реальность. Единственное слово, которое я могу использовать для обозначения подобной деятельности, - это фантазия... Поэтому слово фантазия наиболее ясно выражает специфическую деятельность психического» [31, с.93]. Существует много теорий, рассматривающих динамику творческого процесса игры и воображения у детей. Но прежде чем приступить к их рассмотрению, необходимо указать четыре основные формы, которые связывают деятельность воображения с действительностью [5, с.8-19].

1. Всякое создание воображения всегда строится из элементов, взятых из действительности и содержащихся в прежнем опыте человека. Научный анализ самых отдаленных от действительности и самых фантастических построений, например, мифов, сказок, легенд, снов и т. п., убеждает нас в том, что самые фантастические создания представляют собой не что иное, как новую комбинацию таких элементов, которые были почерпнуты, в конечном счете, из действительности и подверглись искажающей или перерабатывающей деятельности нашего воображения. Избушка на курьих ножках существует, конечно, только в сказке, но элементы, из которых построен этот сказочный образ, взяты из реального опыта человека, и только их комбинация носит след сказочного, то есть не отвечающего действительности, построения. Таким образом, воображение всегда строит из материалов, данных действительностью.

2. Воображение является необходимым условием почти всякой умственной деятельности человека, выполняет важную функцию в поведении и развитии человека, становится средством расширения опыта человека.

3. Эмоциональная связь, которая проявляется двояко: А. Всякая эмоция, всякое чувство стремится воплотиться в известные образы, соответствующие этому чувству. Эмоция обладает, таким образом, как бы способностью подбирать впечатления, мысли и образы, которые созвучны тому настроению, которое владеет нами в данную минуту. Образы фантазии служат внутренним выражением для наших чувств. Горе и траур человек знаменует черным цветом, восстание - красным, спокойствие - голубым. Образы фантазии и дают внутренний язык для нашего чувства. Это чувство подбирает отдельные элементы действительности и комбинирует их в такую связь, которая обусловлена изнутри нашим настроением. Б. "Все формы творческого воображения, - говорит Рибо, - заключают в себе аффективные элементы". Это значит, что всякое построение фантазии обратно влияет на наши чувства, и если это построение и не соответствует само по себе действительности, то все же вызываемое им чувство является действительным, реально переживаемым, захватывающим человека.

4. Построение фантазии может представлять собой нечто существенно новое, не бывшее в опыте человека и не соответствующее какому-нибудь реально существующему предмету. Как видно из того, что сказано выше, воображение является сложным по своему составу процессом, и в задачу работы не входит его психологический анализ. Остановимся лишь коротко на некоторых моментах, входящих в состав этого процесса [5, с. 20-25]. "То, что мы называем творчеством, есть обычный только катастрофический акт родов, явившийся в результате очень долгого внутреннего вынашивания и развития плода", - утверждает Выготский Л. С. [5, с. 20]. В самом начале процесса всегда стоят внешние и внутренние восприятия. То, что ребенок видит и слышит, является первыми опорными точками для его будущего творчества. Он накапливает материал, из которого впоследствии будет строиться его фантазия. Далее следует сложный процесс переработки этого материала.



Данные в действительности впечатления видоизменяются, увеличивая или уменьшая свои естественные размеры. Страсть детей к преувеличению имеет очень глубокие внутренние основания. Эти основания заключаются большей частью в том влиянии, которое оказывает наше внутреннее чувство на внешние впечатления. Дети преувеличивают потому, что хотят видеть вещи в преувеличенном виде, потому что это соответствует их потребности, их внутреннему состоянию. Страсть детей к преувеличению прекрасно запечатлевается в сказочных образах. Полный круг деятельности творческого воображения завершается, когда воображение воплощается, или кристаллизуется, во внешних образах. Протекание этих процессов зависит от нескольких факторов. Важнейшим фактором, как отмечает Выготский Л. С., является потребность человека в приспособлении человека к окружающей среде: "В основе творчества всегда лежит неприспособленность, из которой возникают потребности, стремления и желания" [5, с. 24]. Таким образом, деятельность воображения зависит от опыта, от потребностей и интересов, в которых эти потребности выражаются. Зависит оно также и от традиций, то есть от тех образцов творчества, которые влияют на человека, от окружающей среды. Исследования последних лет отмечают наличие у воображения двух аспектов: компенсаторного и творческого. Ребенок дает волю фантазии, чтобы уйти от неприятной ситуации или утолить нереализованное желание. С другой стороны, воображение дает простор творческим способностям ребенка. Воображение является для ребенка, как источником веселья, так и отражением его внутренней жизни: затаенных страхов, невысказанных желаний и нерешенных проблем. Кроме того, детские фантазии - это один из способов научиться как вести себя в реальном мире, происходящий в процессе проигрывания ролей. Если мы рассмотрим классические сказки, из которых соткано детство ребенка, с точки зрения их терапевтического воздействия, то заметим в них ряд общих черт:

- 1) Они воплощают в метафорической форме конфликт главного героя.
- 2) Воплощают подсознательные процессы в образах друзей и помощников (представляющих возможности и способности главного героя), а также в

образах разбойников и разного рода препятствий (представляющих страхи и неверие героя).

3) Создают в образной форме аналогичные обучающие ситуации, где герой побеждает.

4) Представляют метафорический кризис в контексте его обязательного разрешения, когда герой преодолевает все препятствия и побеждает.

5) Дают герою осознать себя в новом качестве в результате одержанных побед.

6) Завершаются торжеством, на котором все отдают должное особым заслугам героя.

Морфологически волшебной сказкой может быть названо всякое развитие от вредительства или недостачи через промежуточные функции к свадьбе или другим функциям, использованным в качестве развязки [22]. Для изучения сказки важен вопрос, что делают сказочные персонажи, а вопрос кто делает и как делает, - это вопросы уже только привходящего изучения [22, с. 24]. Функции действующих лиц представляют собой основные части сказки. Под функцией понимается поступок действующего лица, определяемый с точки зрения его значимости для хода действия. Как уже было отмечено, в основе сказки всегда лежит метафора. Метафора - это вид символического языка, который в течение многих столетий используется в целях обучения и передачи информации. В современной лингвистико-философской литературе термин "метафора" употребляется в трех значениях:

1. метафора - слово с переносным смыслом;

2. метафора - это один из тропов наряду с метонимией, синекдохой, оксюмороном и другими;

3. метафора - это любое языковое выражение (слово, словосочетание, предложение, некоторый текст) с переносным смыслом, в этом случае метафорой можно назвать пословицу, сказку, идиому, притчу, целый роман [1, с. 73-85]. В литературных аллегориях, поэтических образах, произведениях сказочников используется метафора, чтобы выразить определенную мысль в не прямой и от этого, как ни парадоксально, наиболее впечатляющей форме.

Эту силу воздействия метафоры чувствуют все родители, дедушки и бабушки. Увидев погрузневшим личико ребенка, они спешат утешить его, рассказав какую-нибудь историю, с которой ребенок может интуитивно соотнести и себя. Рассмотрим ряд теорий, охватывающих философские, психологические и физиологические взгляды на природу метафоры [1; 7; 16; 28; 29]. Главным инструментом обучения для восточных философов разных направлений была метафора. Они отдавали предпочтение этому методу косвенного воздействия, потому что понимали, что ученики воспринимают процесс обучения как нечто подчиненное законам логики и разума. Именно это обстоятельство может помешать успешному обучению. "Просветление" заключается в нас самих, считают восточные мудрецы. Не надо мучаться в поисках значения, надо лишь разобрать наносы, отделяющие просветление от его восприятия человеком, и лучший для этого способ - метафора. Понятие "просветление" относится к миру взрослого человека и основано на его опыте. Познание ребенком мира и есть просветление в чистом и непосредственном виде. Потому что дети живут данным мгновением, погружены в него и воспринимают происходящее вокруг всем своим чувственным миром. В основе теории К. Г. Юнга лежит символ. Он, как и метафора, передает нечто большее, чем представляется на первый взгляд. Юнг считал, что вся картина нашего психического мира опосредована символами. С их помощью наше "Я" проявляет все свои грани, от самых низменных до высочайших. Юнговское определение символического удивительным образом совпадает с существующими определениями метафор. Основной ролью символа, по мнению Юнга, является выражение архетипа. Архетипы - это врожденные элементы человеческой психики, отражающие общие модели чувственного опыта, выработанные в ходе развития человеческого сознания. Иначе говоря, архетипы - это метафорические прототипы, представляющие многочисленные этапы эволюции человечества. Для Юнга архетипы - "живые психические силы", не менее реальные, чем наши тела. Существует много способов выразить или воссоздать архетип, наиболее распространенные из них - сны, мифы и сказки. В этих особых областях деятельности сознания неуловимый архетип обретает осязаемую

форму и воплощен в действии. Сознательный ум внимает некой истории с определенной последовательностью событий, смысл которой усваивается полностью только на подсознательном уровне. Архетип облекается в метафорические одежды (Юнг использует здесь термин *иносказания*), которые помогают ему выйти за пределы понимания обычного бодрствующего сознания. Сила воздействия символов заключается в их "нуминозности" (*numinositi*, от латинского *numen* - божественная воля), ибо они вызывают в человеке эмоциональный отклик, чувство благоговейного трепета и вдохновения. Для Юнга символы являются той животворной силой, которая питает психику и служит средством отражения и преобразования жизни. В предпринятом обзоре трудов известных психологов и психотерапевтов достойное место нашли работы Шелдона Коппа. В своей книге "Туру: метафоры от психотерапевта", написанной в 1971 году, Копп рассказывает о спасительной роли сказок в собственном детстве и о том, как позднее он заново открыл воспитательную силу преданий и поэзии. Исследуя феномен метафоры, Копп различает три вида познания: рациональное, эмпирическое и метафорическое. Он полагает, что последний вид расширяет возможности двух предыдущих и даже вытесняет их. Метафорическое познание не зависит напрямую от логических рассуждений и не нуждается в проверке точности нашего восприятия. Понимать мир метафорически значит улавливать на интуитивном уровне ситуации, в которых опыт приобретает символическое измерение, и нам открывается множество сосуществующих значений, придающих друг другу дополнительные смысловые оттенки. Идеи Коппа развивает психолог и историк Джулиан Джейнс, утверждая, что субъективный сознательный разум как раз представляет собой процесс построения метафор: "Разум является тем словарем или областью лексики, понятия, которых суть метафоры или аналоги существующего в физическом мире поведения. В формулировке Джейнса метафора - это первичный опыт, служащий двоякой цели: (1) для описания переживаний, которые впоследствии (2) могут заложить в сознание новые модели, расширяющие границы субъективного опыта. Другими словами, когда мы пытаемся описать какое-либо конкретное событие,

то есть воспроизвести его объективно, в процессе нашего рассказа возникают новые аналогии, которые уже сами по себе расширяют первоначальный опыт. Если согласится с этой мыслью, тогда метафора может оказаться чрезвычайно полезным инструментом общения именно в тех случаях терапии, обучения и консультирования, когда необходим поиск нового понимания проблемы самим клиентом. В период сотрудничества Эриксона и Э. Росси родилась теория, основанная на позднейших исследованиях неврологов в области функционирования полушарий головного мозга. Эта теория открывает важную зависимость между метафорой, симптоматикой и терапевтическим воздействием. Исследованиями установлено, что обработка сообщений метафорического типа происходит в правом полушарии. Оно же, в большей мере, чем левое, отвечает за эмоциональную и образную стороны мышления. Считается, что психосоматическая симптоматика также зарождается в правом полушарии. Эриксон и Росси предположили, что поскольку симптомы являются сообщениями на языке правого полушария, то исследование метафор позволит напрямую общаться с правым полушарием на его собственном языке. Отсюда становится понятным, почему метафорический подход к терапии дает результат гораздо быстрее, чем психоаналитический метод. "Общение на двух уровнях", - как сформулировал метод Эриксона Росси, представляет собой одновременную работу и с сознанием, и с подсознанием. В то время как сознание получает свое сообщение (в виде понятий, идей, рассказов и образов), подсознание занято своим делом: разгадкой подтекстов и скрытого смысла. Сознание вслушивается в буквальный смысл рассказываемой истории, в то время как тщательно продуманные и искусно вплетенные в ткань повествования внушения вызывают в подсознании необходимые ассоциации и смешение смыслов, которые, накапливаясь, в конечном итоге переливаются в сознание. За клинической работой Эриксона наблюдали ученики-лингвисты, Бендлер и Гриндер, и на основе этих наблюдений выстроили свое лингвистически-ориентированное представление о механизме воздействия метафоры. Метафора, согласно их теории, действует по принципу триады, проходя через три стадии значения. Метафора представляет поверхностную

структуру значения, непосредственно выраженную в словах рассказа. Поверхностная структура приводит в действие ассоциированную с ней глубинную структуру значения, косвенно соотнесенную со слушателем. Это, в свою очередь, приводит в действие возвращенную структуру значения, непосредственно относящуюся к слушателю. Приближение к третьей ступени означает, что начался трансдеривативный поиск, с помощью которого слушатель соотносит метафору с собой. Сама сюжетная линия служит лишь мостиком между слушателем и скрытым в рассказе посылом, сообщением, которое никогда не достигнет адресата без его невидимого глазу работы по установлению необходимой личностной связи с метафорой. Как только связь установлена, начинается взаимодействие между рассказчиком и пробужденным к жизни внутренним миром слушателя.

## **1.2. Роль и место сказкотерапии в работе с ребенком.**

"Сказка - ложь, да в ней намек." - На что? На этот вопрос невозможно ответить, оставаясь в рамках рационального мышления взрослого. Но все мы видим, как воспринимают волшебную сказку дети: молча и заворуженно, не обсуждая и не критикуя. За сказочными образами стоят символы коллективного бессознательного. Эти же символы встречаются в мифах, религиях, иногда во снах. Язык символов не является "мифом" или "маскировкой" - это естественный язык нашего бессознательного, тогда как слова - язык нашего сознания. Символы, пришедшие из глубины веков, ребенку ближе и понятнее, чем взрослому. "Этот первоначальный разум" также присутствует и действует у ребенка, как эволюционные стадии человека присутствуют в теле его эмбриона" [35, с. 90]. Многолетняя привычка к логическому мышлению уводит взрослого из мира символов. Символам остаются только сновидения. Это - главная причина в различии восприятия народных сказок взрослым и ребенком. Кроме того, взрослый за свою жизнь создал много своих индивидуальных символов, и они чаще встречаются в его бессознательном языке, чем символы коллективного бессознательного. Таким образом, сказка для ребенка, как и сновидения для взрослого, - мост между сознанием и бессознательным и помогает ему строить свое "Я", свою

сознательную часть в гармонии с бессознательным. Хаотические, не поддающиеся рациональному выражению чувства, сказка преобразует с тройные метафоры. Например, чувства маленького мальчика к своему отцу. Это любовь, когда отец с ним ласков; ненависть, когда отец на него сердится; ревность, когда мама обнимает отца. Так кто же его отец? Добрый и справедливый властелин? Или злодей? Или похититель матери? В сказке есть король-отец, чтобы его любить, и Кашей Бессмертный, чтобы его бояться, и это подсказка ребенку: отец может быть добрым королем, и тогда его можно любить, а может быть Кашеём, похитившим мать, и тогда его можно бояться и ненавидеть. Осознание своих негативных чувств - первый шаг к управлению ими. Второй шаг - проигрывание их, и здесь тоже может помочь сказка. Игра в сказочного героя или в сказочного злодея и есть управление своей агрессией. Кроме того, игра в злодея, то есть возможность быть плохим "понарошку", а потом снова стать хорошим, показывает ребенку, что после того, как он совершит ошибку или поступит дурно, он снова может стать хорошим, что он не останется плохим навсегда. Необходимо обратить внимание на следующий момент. Как отмечает Желби Б. [33, с. 10-21], ребенок, слушая, повторяя или выдумывая рассказы и сказки, дает волю своим чувствам, изливает дозу природной агрессивности. Некоторые рассказы вызывают у него страх, но это страх, замешанный на удовольствии и возбуждении. Неправильно полагать, что ребенок защищен от подобных эмоций. Напротив, желание эпизодически вспоминать мрачные и будоражающие воображение ситуации - признак хорошего психологического здоровья. Настораживать должны лишь излишества. Или, напротив, постоянный отказ слушать рассказы, содержащие элементы тревоги и беспокойства, может быть признаком нарушений. Уход от сложных ситуаций в жизни - это всегда признак неуверенности и страха, и если страх не является следствием реальной угрозы, то здесь можно говорить об определенном нарушении в душевном состоянии ребенка.

И еще одна важная роль сказки: слушая ее, ребенок идентифицируется с главным героем, и то, что герой сказки - младший ребенок, способствует этой идентификации. Действие сказки начинается с того, что герой оказывается в

опасном положении, и никого родных нет рядом. И герой всегда побеждает, потому что он не бежит от опасности, максимально включается в ситуацию и действует адекватно ей. Проживание опасной ситуации в своем воображении уменьшает страхи ребенка, повышает его уверенность в себе и помогает ему в жизни действовать, сосредотачиваясь на ситуации, а не на своих отрицательных эмоциях. Часто причина тяжелых переживаний ребенка - это проблемы, связанные с его взрослением, рождение второго ребенка, конфликты в семье и многое другое. Порой кажется, что это - конец, но герой сказки проходит через смерть и возрождается "краше прежнего". Смерть героя сказки - это символ "кризиса роста", а счастливый конец сказки символизирует победу в этих психологических сражениях и возможность взрослеть. Таким образом, сила психотерапевтического воздействия сказки очевидна. Сказка близка ребенку по мироощущению, ведь у него эмоционально-чувственное восприятие мира. Ему еще не понятна логика взрослых рассуждений. А сказка и не учит напрямую. В ней есть только волшебные образы, которыми ребенок наслаждается, определяя свои симпатии. В сказке всегда есть четкая граница: это - Добро, а это - Зло, этот персонаж - плохой, а этот - хороший. И малыш узнает, что Кашей обязательно будет побежден и добро победит. Это упорядочивает сложные чувства ребенка, а благополучный конец позволяет поверить в то, что в будущем и он сделает что-то хорошее. Сказки позволяют ребенку уйти от скуки обыденной жизни, почувствовать неизведанное, пережить эмоциональную встряску. Воображение, как активная действующая сила, дает простор творческим способностям ребенка. Это - источник веселья. Ребенку важен не практический результат фантазирования, а сам процесс творчества, от которого ребенок испытывает удовольствие, как от самостоятельной душевной деятельности. Подавляющее большинство фантастических и сказочных историй, сочиненных ребенком, имеют компенсаторную природу. Чтобы поддержать душевное равновесие, они соответственно усиливают другую сторону. Фрейд считал, что воображение является средством удовлетворения невыполнимого в реальности желания, то есть порождается депривацией. Беттельхейм дополняет идею Фрейда, замечая,



что воображение крайне необходимо для правильного развития ребенка: если учесть его бессилие и зависимость в мире взрослых, воображение спасает ребенка от беспомощного отчаяния и дарит ему надежду. Из психоанализа вышла теория А. Адлера, согласно которой чувство слабости и несамостоятельности, болезненно ощущаемое ребенком, заглушается и устраняется функцией власти и господства. Часто в своих фантазиях (сказках, играх) дети бессознательно мстят, протестуют против реального чувства несостоятельности. Дети преувеличивают, потому что хотят видеть вещи в преувеличенном виде, потому что это соответствует их потребности, их внутреннему состоянию. Для большинства детей метафора - это такая знакомая реальность, ведь наше детство соткано из сказок, мультфильмов, сказочных киногероев, именно они оказывают наибольшее воздействие на душу ребенка. Устные рассказы для детей - не новая и не единственная форма детской терапии, но особое сочетание приемов при сочинении таких рассказов может дать удивительные результаты. Сопереживая, ребенок легко погружается в свой внутренний мир, создать который помогает терапевт своей историей, представляющей сложное сплетение наблюдений. Обучающих навыков, интуитивных подсказок и целеполаганий. В результате ребенок получает ценный и важный посыл, стимулирующий его неповторимые ассоциации и переживания. Непосредственность реакций лучше всего удастся детям. Не мудрствуя над рассказанной историей, они просто ныряют в нее со всей безбрежностью своего воображения. Приведенное в действие, оно и является основным преобразующим и лечебным фактором: "Метафора разжигает воображение ребенка, превращая его в источник силы и самопознания" [16, с. 12]. Для того чтобы "включить" воображение, нужно создать проблемную ситуацию с большой степенью неопределенности, когда исходные данные с трудом поддаются точному анализу. В отличие от взрослого, ребенок не умеет еще управлять ни своим воображением, ни своими эмоциями, слаба у него и критика к проявлениям того и другого. Бедность воображения взрослых связана с излишним закреплением привычных связей, с их стереотипностью. Деятельность воображения в

детстве все-таки интенсивнее, и место воображения в психической жизни ребенка значительнее, чем в жизни взрослого [18, с. 16-19]. С этим особым значением воображения для жизни ребенка связана всем известная тяга детей ко всему фантастическому, любовь к сказкам и невероятным историям. Ребенок стихийно тянется к тому, что может дать новые приемы фантазирования, что помогает легче различить, что "по правде", а что "понарошку", легче установить границу между выдумкой и действительностью. Слушая небылицы, переживая их, ребенок в то же время постепенно воспитывает в себе критика. Взрослый, испытывая чувство, рожденное образами фантазии, умеет "не выпускать" его вовне, отдает себе отчет в том, что оно не всегда имеет право на реализацию в действии. Взрослый умеет преодолеть такое чувство. Ребенок же еще не способен к такому преодолению. Новлянская З. Н. приводит следующий пример для иллюстрации действия приема, названного "воображение против воображения" [18, с. 16]. Мама четырехлетней девочки рассказывает: "Представляете - выдумала какой-то черный цветок, который прилетит в темноте нас душить. Комнату на ночь проветривать не дает - боится открытой форточки. Я ей объясняю, что все это глупости, что цветы не могут летать и душить не могут. Слушает, молчит, но чувствую - не верит. Сама не спит и нам не дает.". Маме дали простой и, как ей показалось сначала, странный совет. Ей сказали: "Не спорьте с дочкой. Согласитесь с ней, допустите, что Черный Цветок летает. И расскажите, к примеру, о том, что Колючий Кактус на вашем окне хороший сторож. И он никакой вредный цветок в дом не пустит: он ведь любит девочку". Мама, хотя и не очень верила, что получит желаемый результат, послушалась и рассказала вечером девочку сказку о добром Кактусе. Ночные страхи закончились. Ребенок сразу почувствовал себя в безопасности и успокоился. Это прием - "воображение против воображения" - действует в дошкольном возрасте безотказно. В основе такого безотказного действия лежат несколько условий:

- обостренная эмоциональность детского восприятия окружающего;

- особая внутренняя "логика" детского воображения, отличающаяся от обычного хода "взрослого" рассуждения"
- вера, которую рожают в ребенке образы фантазии.

Этого всего не учитывала мама, когда пыталась дать рациональное объяснение. Во-первых, оно никак не затрагивало эмоциональной сферы, в то время как образ, созданный воображением, был эмоционален. Во-вторых, мамино рассуждение развивалось в системе другой логики, в системе, где "цветы все могут". В третьих, девочка уже поверила своему воображению, а то, во что верит человек, не так просто разрушить. Вот эту веру мама и не приняла всерьез, как обычно делают большинство взрослых, которые уже не понимают, как можно верить "глупым сказкам". Воображение - это внутренний мир ребенка, врожденный, естественный процесс, с помощью которого ребенок учится понимать окружающий мир, наполнять его смыслом. У нормально развивающегося ребенка воображение является генетической, биологической функцией с отлаженным механизмом своевременного выхода из состояния фантазии. Нормальному ребенку свойственны два вида игры воображения: подражание, когда ребенок воспроизводит действия избранного им персонажа, и игры "понарошку", то есть воображаемая или символическая игра, когда некий предмет превращается в нечто далекое от его первоначального назначения. Иначе говоря, предмет с весьма ограниченным реальным содержанием служит трамплином для безграничного полета детской фантазии и образного мышления. Этот вид "детской метафоры" вносит свою лепту в непрерывный процесс познания мира ребенком. Все, что ребенок узнает, тут же ложится в основу его игр или рассказов, которые в свою очередь, помогают усвоить вновь узнанное. Сказочные фантазии ребенка оказывают педагогическим усилиям действенную помощь; одновременно они делают возможным глубокое проникновение во внутреннюю жизнь фантазии, с учетом которой сознательное поведение становится более понятным и благодаря этому доступным для воздействия. Психологи, педагоги, психотерапевты все больше используют рассказ - сказку, притчу, миф - в своей работе. Именно контекст профессионального использования метода придает

ему окончательный смысл и определяет результат. В одном случае мы имеем дело с действительно мощным воздействием, в другом - просто одной из многих техник, а в третьем терапевтическая метафора и сказка останутся симпатичными украшениями, что также неплохо и немало. Отличительной чертой здесь является методологическая простота использования сказки в повседневной психологической практике при глубоком теоретическом обосновании. Эта простота приносит отличные результаты, помогая ребенку выбраться из затруднений. Не мудрствуя над рассказанной историей, дети просто ныряют в нее. Приведенное в действие воображение и является основным преобразующим фактором, ибо душа ребенка жаждет вымысла, способного исцелить [31]. Рассмотрев значение сказки, фантазии в жизни ребенка, необходимо более подробно остановиться на рассмотрении возможностей метода и способов работы со сказкой, а также теоретическом обосновании метода.

### **1.3. Технические возможности сказки и метафоры.**

#### **1.3.1. Диагностические возможности сказки.**

Сказко-творчество ребенка дает редкую возможность подступиться к индивидуальной жизни души. Это верно во всех случаях, однако докопаться до этого смысла практически очень трудно. Это требует не только большого опыта и такта, но и знания. Для практической работы при профессиональном толковании требуется, с одной стороны, специфическая сноровка и способность к чувственному проникновению, а с другой - значительные знания в сфере истории символов. Как и при всякой практической психологической деятельности, здесь не обойдешься интеллектом, но требуется также чувство, потому что иначе будет упущена необычайно важная эмоциональная окраска фантазии, а без нее толкование невозможно.

Толкование и интерпретация на основании какой-либо общей теории или предпосылки - вещь ненадежная и вредная. Поэтому, прежде чем приступить к интерпретации фантазии, толкованию смысла, следовало бы руководствоваться принципом: *"Это может означать все"*. Фантазия может с таким же успехом не противоречить сознанию, а даже сопутствовать ему (что

вполне соответствует его компенсаторной функции). Нередко максимум того, чем приходится довольствоваться - это какое-либо предположение. Во всяком случае, на сегодняшний день для интерпретации нет безошибочного метода, или абсолютно удовлетворительной теории. Но ведь "научное мышление - только одна из духовных способностей человека, которая нам дана для постижения мира" [37, с. 183]. Вероятно, лучше было бы понимать сказку, как произведение искусства, нежели как материал для эксперимента. Ведь самое важное, как утверждал К. Г. Юнг, "состоит в том, чтобы нам удалось осознать бессознательную компенсацию и тем самым преодолеть односторонность и неполноту сознания" [37, с. 183]. Технические возможности сказки объясняются, в первую очередь, особенностями метода, как проективного исследования. Проективные методики представляют собой специальную технику клинико-экспериментального исследования тех особенностей личности, которые наименее доступны непосредственному наблюдению или опросу. Они отражают как на экране наиболее существенные аспекты личности в их взаимосвязи и целостности функционирования [27, с. 12]. Метод ориентирован на изучение неосознаваемых или не вполне осознанных форм мотивации и в этом своем качестве является едва ли не единственным собственно психологическим методом проникновения в наиболее интимную область детской психики. Значимые переживания, личностные смыслы и другие образования, в которых проявляется пристрастность психического отражения, не будучи презентированы сознанию, могут не выявляться и при обращении к данным наблюдения поведения. Проективная методика позволяет опосредованно, моделируя некоторые жизненные ситуации и отношения, исследовать эти личностные образования, выступающие прямо или в форме различных личностных установок. Анализ детского сказко-творчества обладает следующими отличительными признаками проективных методик, которые объясняют его эффективность:

- неопределенность стимульного материала или инструкции, благодаря чему ребенок обладает свободой в выборе ответа или тактики поведения, и которая способствует тому, что поведение более чем когда-либо

детерминируется не нормативами, а собственной системой мотивов, ценностей человека;

- деятельность испытуемого протекает в атмосфере доброжелательности и при полном отсутствии оценочного отношения со стороны экспериментатора, что способствует максимальной проекции личности, не ограничиваемой социальными нормами и оценками;
- методика измеряет не ту или иную психическую функцию, а своего рода модус личности в ее взаимоотношениях с социальным окружением.

В интерпретативных тестах, к которым относится и данная методика, проецируется значимое содержание потребностей, конфликтов, установок личности. Каждый человек обладает личностными смыслами, и каждый сталкивается с теми или иными препятствиями. При этом в определенный момент как внешние, так и внутренние оказываются незавершенными. Ситуация проективного эксперимента предлагает человеку условия замечающего действия; чем добросовестнее человек относится к инструкции, тем более он обращается к своему опыту. Однако там ближе всего хранится прерванное действие и соответствующая ему ситуация. Неосознанно, а иногда и осознанно, человек пытается завершить прерванное действие; однако, как этого требуют новые условия, такое завершение возможно лишь в символическом плане, путем "управления" судьбами персонажей, их мыслями и чувствами. При этом человек использует решения, ему наиболее присущие, составляющие его индивидуальный стиль. Согласно развиваемому здесь тезису, из материала, то есть сказки испытуемого, исследователь "вычерпывает" личностный смысл целей и обстоятельств действия, и, прежде всего - обстоятельств, имеющих для человека преградный, конфликтный смысл [27, с. 69]. Сущность метафоры - иносказательность, аллегория - основа сказки, как литературного жанра. Метафора активизирует психическую деятельность читателя и слушателя и как средство эмоционального воздействия на человека должна найти отклик в его душе, вызвать в ней переживания, экспрессивный эффект, в отличие от языковых оценочных отношений, апеллирующих к разуму адресата, его нормативному настрою.

Ведущим фактором при создании метафоры является личность ее автора, так как процесс метафоризации включает в себя, прежде всего, мотив выбора того или иного выражения в зависимости от замысла и погруженности этого выбора в некоторый прагматический интерес субъекта и определенную предметную область [28]. Указывая, что метафора формируется в контексте модуса фиктивности "как если бы", с помощью которого вводится любой "возможный мир", К. К. Жоль [9], определяет тем самым роль воображения в процессе ее создания: воображение снимает явные и неявные ограничения, расширяет возможности перехода от одной системы значений к другой. Объединяя в себе логическое и чувственное восприятие мира, метафора тем самым разрушает противоречия, возникающие при его познании. Через метафору мы общаемся с внутренним - идеальным - миром, осознаем чувства и эмоциональные состояния. Психологический феномен метафоры заключается в способности активизировать эмоциональную и интеллектуальную сферы. Чтобы метафора была необычной и красивой, глубокой, необходимы оригинальность и восприимчивость. Процесс конструирования метафоры - одна из творческой деятельности. Эта творческая деятельность проявляется как результат индивидуального опыта субъекта, его ответная реакция на изменения в окружающем мире, системе потребностей и ценностей. Интегрируя различные формы опыта, метафора тем самым реализует возможные способы репрезентации действительности.

Рассмотрим основные способы психодиагностики с помощью сказки, применяемые в работе с ребенком:

1. Рассказываем ребенку сказку и отслеживаем его реакции. Для этого необходимо погрузить ребенка в сказку, ввести в состояние, подобное легкому трансу. Это достигается многочисленными повторами, распевами и ровностью голоса, использованием красочных речевых оборотов, затейливых присказок и концовок, приемами НЛП. "В некотором царстве, в некотором государстве." - как прост и в тоже время загадочен язык сказки. И ребенок погружается в царство сказки, в мир фантазии. И проживает целую жизнь с сильным и смелым Иваном-Царевичем, спасая прекрасную царевну. Психолог должен

наблюдать, как ребенок реагирует на те или иные поступки героев, для того, чтобы выявить ценностные представления, страхи; отследить позы ребенка, движения, мимику. Кроме комментариев ребенка необходимо истолковывать невербальные сигналы, чтобы выявить наиболее значимые места. Необходимо обращать внимание на шутки и смех ребенка, на тревогу, на те моменты, которые вызывают особый интерес или, наоборот, не привлекли внимания ребенка, на его комментарии по ходу рассказа. Следует отметить, с кем из героев сказки себя идентифицировал ребенок; догадаться об этом нетрудно по личностным реакциям, то есть проявляемым эмоциям. Этот метод диагностики можно применять для детей младшего и дошкольного возраста.

2. Просим ребенка рассказать любимую сказку или рассказ, или наиболее запомнившуюся. В данном случае мы исходили из положения, что сказки, прочно закрепившиеся в душе ребенка, являются плодами родительских предписаний и лежат в основе жизненных сценариев [3]. Любимая сказка, чаще всего, представляет собой грубо упрощенный жизненный сценарий и, выявив, с кем из героев - Героем или Неудачником - идентифицирует себя ребенок, можно определить его "программу" на всю взрослую жизнь. При работе с клиентом психолог исходит из необходимости искать именно тот мир, или ту волшебную сказку, которым следует пациент. И чем более мы к ним приближаемся, тем лучше для клиента. Когда взрослый человек обращается к психотерапевту, его жизненный сценарий уже трудно переделать. Поэтому диагностическую и коррекционную работу начинать нужно как можно раньше, когда ребенок только усвоил мифы и сказки, и делает "первые в них шаги". К тому же работа с ребенком легче для психолога еще и потому, что его психологические защиты не стали "закостенелыми", а выражение своих чувств и эмоций не столь сильно сдерживает "родительский контроль", поэтому проекция является более пропорциональной и, следовательно, менее искаженной. Мысль о том, что человеческая жизнь порой следует образцам. Которые мы находим в мифах, легендах и волшебных сказках, основана на идеях Юнга и Фрейда. Трансакционные аналитики (Берн Э. и др.) не проповедают мысль о том, что человеческие жизненные планы



конструируются наподобие мифов или волшебных сказок. Они видят, что чаще всего детские решения, а не сознательное планирование в зрелом возрасте определяют судьбу человека. Чтобы люди ни думали или ни говорили о своей жизни, нередко создается впечатление, будто какое-то мощное влечение заставляет их куда-то стремиться, очень часто совсем не в соответствии с тем, что пишется в их автобиографиях или трудовых книжках. Эти противоречия существуют с самого возникновения человеческого рода. Постепенно психотерапевты стали уяснять: то, что бывает порой бессмысленно с точки зрения Взрослого, имеет глубокий смысл применительно к части личности, называемой Ребенком [3, с. 220]. Ведь Ребенок любит мифы и волшебные сказки, верит, что именно таков был или мог быть когда-то мир. Поэтому можно обнаружить: планируя свою жизнь, дети часто следуют любимой истории. Эти планы могут сохраняться и в двадцать, и в шестьдесят лет, иногда даже преобладая над здравым смыслом. В поисках того. Что произошло на самом деле, психотерапевт обнаруживает, что результат почти всегда был в основном запланирован в возрасте до шести лет. Планы, или сценарии, имеют определенные общие элементы, образующие сценарный аппарат. Представляете, что в хороших сценариях работает один и тот же аппарат: творцы, лидеры, герои, почтенные предки. Аппарат определяет структурирование жизненного времени и оказывается тем же самым, что и аппарат, используемый для этой цели в волшебных сказках. Ребенок живет в мире прекрасной волшебной сказки, в мире наивном или жестоком, и верит в основном в волшебство. Поэтому он ищет волшебных путей к спасению через суеверие или фантазию. Когда они не срабатывают, он оказывается во власти "демона" (который представляет самый архаический слой личности - Ребенок Ребенка - и присутствует с самого начала). Многие темы жизненных сценариев в основном те же, что и в волшебных сказках: любовь, ненависть, благодарность и месть. Возраст от шести до десяти лет в психоанализе называется латентным периодом. В это время ребенок старается увидеть, скорее узнать, как можно больше обо всем в мире, в эту пору у него имеется лишь смутное представление о своих целях в жизни. Большинство детей

начинает свою сознательную жизнь с желанием жить вечно и всегда любить своих близких. Но многие обстоятельства жизни через пять - шесть лет могут заставить ребенка взглянуть на эти проблемы иначе. И он может решить (что понятно из ограниченности его опыта) умереть молодым или никогда больше никого не любить. С помощью родителей и всей окружающей его среды он узнает, что жизнь и любовь со всеми их опасностями все же достойны внимания. Постепенно он узнает, что жизнь и любовь со всеми их опасностями все же достойны внимания. Постепенно он узнает мир и, оглядываясь вокруг, мысленно спрашивает себя: "Что может произойти со мной в этом громадном мире?" он находится в постоянном поиске сюжета, а также героя, который указал бы ему надлежащую дорогу. Сюжеты и герои живут в сказках и историях, содержащихся в книгах, которые он читал сам, которые читали или рассказывали ему люди, пользующиеся доверием - мама, папа, бабушка, воспитатель. Процесс рассказывания сказки сам по себе более реален и более захватывающий, чем уже рассказанная сказка. Что происходит между ребенком и матерью после сказанных ею слов: "А когда почищу зубы, я расскажу тебе сказку" - моментом, когда, закончив сказку и улыбнувшись со словами: "Ну, вот и все", она плотно подтыкает под него одеяло? Каков его последний вопрос и как она подоткнет одеяло после каждой рассказанной сказки? В эти моменты жизненный опыт обретает плоть, тогда как рассказанная сказка или прочитанная история дает ему "скелет". В него входят как части "скелета":

- 1) герой, на которого ребенок хочет быть похожим;
- 2) злодей, который может стать примером, если ребенок подыщет ему соответствующее оправдание;
- 3) тип человека, воплощающий в себя образец, которому он хочет следовать
- ; 4) сюжет - модель событий, дающая возможность переключения с одной фигуры на другую;
- 5) перечень персонажей, мотивирующих переключение;

6) набор этических стандартов, предписывающих, когда надо сердиться, когда обижаться, когда чувствовать себя виноватым, ощущать свою правоту или торжествовать [3, с. 243]. Если помогут внешние обстоятельства, то жизненный путь человека может соответствовать плану жизни, сложившемуся на этой основе. Поэтому психотерапевту очень важно знать любимую сказку или историю из далекого детства взрослого клиента, и любимейшую сказку маленького клиента, ибо она может составлять сюжет его сценария со всеми недостижимыми иллюзиями и будто бы неизбежными трагедиями.

3. Просим ребенка придумать и рассказать историю, сказку. Волшебный рассказ. Именно этот способ работы со сказкой дает самый богатый материал для диагностики. Тут психологу следует не только отслеживать реакции ребенка, но и сделать полный анализ продукта творчества ребенка - сказки, которую можно условно отнести к художественному произведению, автор которого комбинирует образы не случайно, как во время сновидения или бессмысленного мечтания. Напротив, сказка следует внутренней логике развиваемых образов, а внутренняя логика обусловлена той связью, которую устанавливает произведение между своим миром и миром внимания. Этот способ диагностики, как и другие, основан на принципе проекции, и обладает особенностями проективного исследования, описанными в данной главе. Сходство между фигурой семантического пространства и ее проекцией на экране несомненно, так как фигуры являются изоморфными. Цель работы психолога - построить изображение на экране так, чтобы оно было структурно идентично слайду, то есть максимально подобно. Необходимые условия эффективной проекции:

- установление рапорта, доверия, открытости; постоянная связь с внутренним пространством ребенка;
- средства "переноса" фигуры на экран (волшебство сказки, фантазии, отсутствие ограничений, неопределенность инструкций и т.д.);
- сведение к минимуму действие психологических защит;
- само семантическое пространство (опыт человека). Проекция может быть искажена по нескольким причинам. Во-первых, это рамки и шаблоны

мышления и чувствования, из которых необходимо "вырвать" человека, то есть избавиться от ограничений, и в этом должен помочь ребенку психолог в процессе работы. Во-вторых, внутри полученной проекции из-за индивидуальных особенностей опыта могут происходить процессы замещения, переноса, слияния и т.д. Сказко-творчество ребенка дает психологу, педагогу основания для анализа, а в лучшем случае - указывает на необходимые действия, чтобы предотвратить или смягчить затруднения. Упрощенный алгоритм анализа структуры и содержания сказки может быть следующим:

1) Тема сказки (например, про любовь, про животных, боевик и др.). Отмечается оригинальность или заимствованность сюжета, влияние внешней среды на творчество ребенка.

2) Анализ героев и образов. Выделяются главные и вспомогательные. Герои классифицируются на добрых и злых, на тех, кто герою помогают и которые мешают, а также по выполняемым функциям. Выделяются и особо внимательно рассматриваются те герои, которые выделены самим автором сказки посредством эмоциональной окраски, преувеличения и т.д. также необходимо обратить внимание на "выпадение образов", на искажения. Например, в структуре семьи героев, замещение функций образов. Одной из главных задач на этом этапе является определение героя, с которым идентифицирует себя автор. Это выявляется по личностным реакциям в ходе наблюдения за ребенком, а также уточняется наводящими вопросами (например: "Кто из героев тебе больше всех понравился?"). Надо отметить, что положительный герой и тот, с которым идентифицирует себя ребенок, не всегда совпадают.

3) Анализ затруднений, возникающих в ходе рассказа, в которые попадают главные герои. Их можно разделить на внешние и внутренние. Первые предполагают невозможность достичь цели, то есть различные преграды (огромные реки, дремучие леса, чудовища в пещерах и т.д.). Вторые представляют собой недостатки средств, то есть изъяны, и это чаще всего

характеристики ресурсной базы человека (трусость, жадность, злость, физическая слабость героев и т.д.).

4) Способы совладания с затруднениями. Анализ способов отражает типичный репертуар героев. Это могут быть: убийство, обман. Психологическое манипулирование и другие.

5) Набор индивидуальных этических стандартов, предписывающих, когда надо сердиться, когда обижаться, чувствовать вину. Радоваться или ощущать правоту. При анализе отмечается не только основной текст сказки. Но и все побочные высказывания, комментарии, отпускаемые по ходу рассказа шуточки, смех, долгие паузы, сбои. В том числе ошибки, оговорки, невнятное бормотание.

4. Ребенку задается метафорическая проблемная ситуация, рассказанная педагогом, психологом в виде истории, сказки. Которая заканчивается вопросительной фразой, ответ на которую должен дать ребенок. Механизм воображения приходит действие, когда создается проблемной ситуации с большей степенью неопределенности. Ребенок идентифицирует себя с персонажем сказки и ему придется делать выбор. В зависимости от расположения духа ребенок будет реагировать на ситуацию, изложенную в сказке, спокойно или, наоборот, тревожно; и такое состояние, которое он захочет приписать действию сказки, будет сохраняться до конца. Цель этого теста заключается в том, чтобы выяснить, не возникнут ли спонтанно эмоциональные явления, которые обычно не проявляются в поведении ребенка, но в то же время действуют в нем. Этот тест пригоден для проведения с детьми даже самого нежного возраста, пользующимися крайне простым языком для выражения простых чувств, подходит для проведения в семье, поскольку не требует особых усилий среды во время тестирования и имеет простую структуру [33]. Если ребенок прерывает рассказ и предлагает неожиданное решение; отвечает торопливо, понизив голос, с признаками волнения на лице (излишнее покраснение или бледность, потливость и т.д.); отказывается отвечать на вопрос" появляется настойчивое желание опережать события или начать сказку с начала - все это признаки психологического

нарушения. Примером может служить сказка "Принц", приведенная доктором Брайном Желби в книге "Открой своего ребенка" [33, с. 12-13]. Ее целью является выявление степени зависимости ребенка от одного из родителей, или от обоих вместе. "В гнездышке на дереве спят птички: папа, мама и маленький птенец. Вдруг налетел сильный ветер, ветка ломается, и гнездышко падает вниз: все оказывается на земле. Папа летит и садится на одну ветку, мама садится на другую. Что делать птенцу?" В зависимости от того, куда полетит воробышек, можно предположить эмоциональную близость с одним из родителей. Если ребенок продолжает сказку описанием затруднений, с которыми столкнулся персонаж, можно проанализировать характер этих затруднений: внешние страхи (например, большая кошка, ночь), неуверенность в родителях (родители улетят вместе с другими воробьями). Необходимо обратить внимание не только на высказывания ребенка, но и на тон голоса, на скорость реакции и другие второстепенные моменты в поведении. Главной целью диагностики, таким образом, является выявление индивидуальных отклонений в развитии ребенка для правильного подбора коррекционных средств и постановки точных и верных коррекционных задач.

### **1.3.2. Метафора и сказка, как коррекционный прием.**

Поскольку в центре внимания терапии находится симптоматика, то важно определиться, что следует понимать под симптоматологией. Существуют четыре основных взгляда на происхождение и лечение симптомов [16, с. 48]. Авторы одной теории считают, что симптомы - это проявление травмирующих переживаний в прошлом (обычно в раннем детстве) и устранить их можно только вернувшись к первоначальной причине. Другая теория рассматривает симптомы, как результат ошибок, допущенных в обучении ребенка и формировании его навыков. Здесь лечебный процесс связан только с настоящим временем и его цель - создать новые познавательные-чувственные структуры, которые помогут ребенку переучиться. Существует также психо-нейрофизиологический взгляд на симптоматику, который рассматривает как поведенческие, так и органические компоненты. Ученые четвертого направления считают симптом посланием подсознания. Утилизация этого

симптома помогает его устранить, независимо от связи с прошлым. В работе с детьми симптом для нас не столько проявление психологической и социальной патологии, сколько результат блокировки ресурсов (естественных способностей и возможностей ребенка). Ребенок открывает для себя безбрежный океан ощущений, и в ходе их осмысления (как правильного, так и неправильного) могут возникнуть такие блокировки. А это, в свою очередь, ведет к искажению эмоциональных и поведенческих реакций, которые перестают соответствовать истинной натуре ребенка. Когда ребенок не может получить прямого доступа к своим ресурсам, тогда возникают ограниченные решения, то есть симптомы. Мы рассматривали симптом как символическое или метафорическое послание подсознания. Последнее не только сигнализирует о нарушении в системе, но и дает четкий рисунок этого нарушения, который и становится предметом утилизации. Утилизация - это быстрая реакция психолога на неожиданно возникающую реальность. В основе многих способов воздействия, ведущих к изменению, лежат механизмы идентификации и проекции. В техниках, использующих эти механизмы, сообщение, направленное на изменение, происходит, не вызывая сопротивления, поскольку человека не просят что-либо сделать и не критикуют ни его мнений, ни его поведения. Поскольку целью психотерапии является достижение изменения в поведении и самосознании человека, нельзя переоценивать то влияние, которое может оказать на человека рассказанная история, сказка, если она чем-то связана с проблемой человека. На этих механизмах основан один из методов активизации ресурсных механизмов, разработанных М. Эриксоном и другими, - метафора. Метафора помогает использовать имеющийся у человека опыт для осмысления его нового опыта. М. Эриксон полагал, что люди обладают достаточными способностями для того, чтобы разрешить встающие перед ними проблемы. Они развили эти способности и овладели ими в определенном контексте, но еще не использовали их в этом контексте, в котором возникла проблема. Задача заключается в том, чтобы "перенести" знание из одного контекста в другой; это делается с помощью метафоры. Использование метафор очень эффективно

в работе с детьми и подростками. Метафора при этом используется в качестве средства активизации ресурсных механизмов возраста [6]. Используя привычную для ребенка форму, терапевтическая метафора прячет свою истинную цель в ткани рассказа. Ребенок воспринимает только описываемые события и поступки. Не задумываясь о скрытом в них смысле. Последнее десятилетие было отмечено большим количеством исследований использования метафоры для лечения, как детей, так и взрослых [6, 7, 16, 26, 29]. Как в письменной истории, так и в мифах, ведущих в самые далекие глубины воспоминаний человека о своем опыте, метафора использовалась как механизм, при помощи которого передавались и развивались идеи. Сказочные истории, анекдоты, идиомы обладают одним фундаментальным качеством: в них содержатся важные советы или поучительные сообщения относительно какой-либо специфической проблемы. Некто сталкивается с какой-то проблемой, и каким-то образом либо преодолевает ее, либо терпит поражение. Способ, при помощи которого герой решает свою проблему, может в аналогичной ситуации давать возможное решение и для других людей. Если какой-нибудь конфликт, описываемый в данной истории, напоминает человеку аналогичный случай из его жизни, рассказ становится для человека более значимым. Слушая сказку, человек может испытывать определенные ощущения, связанные с идентификацией персонажей данной истории с людьми или событиями. Непосредственно ему знакомыми. При подобных ассоциациях вполне вероятно, что ребенок (или взрослый клиент) почувствует особый интерес к тому, как завершится данная история. Примерами источников подобных историй могут быть эпические поэмы, волшебные сказки, басни, притчи, песни, кинофильмы, анекдоты. Когда какая-либо из этих историй предъявляется слушателю с намерением дать совет или проинструктировать его о чем бы то ни было, то она становится для этого человека метафорой.

В общем смысле метафору можно определить как средство сообщения, в котором одна область вещей выражается через термины, принадлежащие к другой области вещей, и все вместе проливает новый свет на характер того,



что описывалось ранее. Таким образом, метафора представляет собой новеллистический способ репрезентации чего-либо. Когда вы, как терапевт, составите и сообщите другому человеку метафору, ваш слушатель извлечет из нее то, что он услышит, и репрезентирует это в применение к своему собственному опыту. "Чувства" и "ощущения", которые вы вынесете из метафор, высказанных клиентом, никогда не будут идентичны подлинному опыту клиента - так же, как и ваши ответу клиенту в определенной степени будут "неправильно поняты" им. Чем же вызваны эти различия? В процессе жизненного функционирования каждый человек разрабатывает собственную уникальную модель мира, исходящую из комбинации генетически обусловленных факторов и его личного опыта. Конечно, между моделями мира существуют и множество сходств, частично обусловленных условиями воспитания в специфической социальной среде. Сходства, которые терапевты (НЛП) используют в максимальной степени - это те, которые описывают паттерны того, как люди выражают свой опыт и мире [7, с. 16].

Процесс возвращения в недра своей модели мира с целью прочувствования опыта называется трансдеривационным поиском. Именно этот процесс делает метафоры столь значимыми в качестве предпосылок для изменения. Когда в процессе терапии клиенту рассказывают какой-либо случай, историю, сказку, он производит трансдеривационный поиск для того, чтобы осознать сказанное. Более того, поскольку контекст, в котором рассказывается эта история, является "терапевтическим", то клиент, скорее всего, будет соотносить ее, насколько это будет возможно, со своей собственной проблемой или ситуацией. Волшебные сказки потому и являются терапевтическими, что пациент находит свое собственное решение, ассоциируя то, что в них кажется относящимся к нему, с конфликтами своей собственной внутренней жизни, переживаемыми им в настоящее время. Содержание данной сказки обычно не имеет отношения к нынешней жизни человека, но оно вполне может отражать то, что составляет его внутренние проблемы, кажущиеся ему непонятными, а поэтому неразрешимыми. Совершенно очевидно, что сказки не имеют отношения к внешнему миру, хотя

они могут быть достаточно реалистичными и обладать атрибутами, присущими обычной жизни человека. Ирреальная природа сказок является тем важным качеством, которое делает очевидным факт, что предметом волшебной сказки является не изложение полезной информации о внешнем мире, а те процессы внутренней жизни, которые протекают в душе человека. Таким образом, целью терапевтических метафор и сказок является инициация сознательного, либо подсознательного трансдеривационного поиска, который может помочь человеку в использовании личных ресурсов для такого обогащения модели мира, в котором он нуждается, чтобы суметь справиться с занимающей его проблемой. Трудно отвергнуть то обстоятельство, что нельзя придумать для другого человека метафору, имеющего для него большее значение, чем метафора, придуманная им самим для самого себя. Это есть "направленность фантазий" - клиент следует какой-либо фантазии по собственному выбору, и направляется комментариями и вопросами терапевта, чтобы обратиться к потенциально значимым аспектам этих фантазий. Один из способов утилизации метафор, который имеет сходство с техникой направленных фантазий, заключается в том, чтобы переложить ответственность за разрешение метафоры, сконструированной терапевтом, на клиента, его можно попросить завершить (то есть, разрешить) метафорическую сказку, начатую терапевтом. Такой подход особенно эффективен в детской психотерапии, поскольку дети обычно чрезвычайно чувствительны к разным историям, легко воспринимают реальность их персонажей и без труда генерируют креативные разрешения [7, с. 152-153]. Позволяя ребенку быть умным, находчивым, смелым, уверенным и красивым в облике сказочного персонажа, психолог дает разрешение [3, с. 232-234], то есть возможность освободиться от предписания, наложенного родителями. При этом разрешение должно быть гибким и подвижным и не иметь ничего общего с вседозволенностью. Важнейшие разрешения - это разрешения любить, изменяться, успешно справляться со своими задачами. Проигрывая ситуации в сказке и реализуя разрешения в воображении, ребенок понемногу освобождается от рамок, наложенных

родительскими лозунгами и директивами, учится использовать новые для себя способы поведения, реагирования. А, попробовав новый путь однажды, он смелее шагнет на него в следующий раз. Итак, сказки являются прекрасным примером использования метафоры, как литературного, так и терапевтического приема. Написанные или рассказанные красочным, образным языком, они заключают в себе глубокий психологический смысл. Не всякая литература оказывает лечебное воздействие, поэтому необходимо чувствовать тонкое различие между литературной и терапевтической метафорой. У них есть одна общая черта - соотнесенность, то есть способность вызвать у читателя или слушателя синхронность восприятия метафоры и ее содержания. Это восприятие может происходить на нескольких уровнях, и вот здесь эти два вида метафор расходятся. Если главной целью литературной метафоры является описательность, то терапевтическая метафора ставит своей задачей изменение, новое толкование, создание иной школы ценностей. Чтобы получить такой результат, терапевтическая метафора должна обладать образностью литературной метафоры и быть ситуационно близкой личному опыту человека. Содержание рассказа (характеры, события, обстановка) должно быть созвучно привычному мироощущению слушателя и изложено понятным языком. Наиважнейшей функцией терапевтической метафоры является создание разделенной феноменологической реальности, когда ребенок погружается в мир, созданный терапевтом с помощью метафоры. Таким образом, устанавливается трехсторонняя эмпатическая связь между ребенком, психологом и повествованием, что позволяет ребенку отождествлять себя с его персонажами и событиями. В этом ощущении тождественности и заключается преобразующая сила метафоры. Чтобы рассказ оставил отпечаток на реальной жизни ребенка, должен образоваться мостик понимания между ребенком и событиями повествования. Удачная терапевтическая метафора достигает этого предельно точным изложением проблемы ребенка, чтобы он перестал ощущать свое одиночество, но и не слишком прямым, чтобы не вызвать у ребенка чувства смущения, стыда или сопротивления. Как только произошла идентификация ребенка с событиями и героями сказки, вместо

чувства обособленности приходит чувство разделенного переживания. Однако все это происходит не совсем осознанно. В этом и заключается некая утонченность терапевтической метафоры. Смысл рассказанного "попадает в точку", но отстраненным путем. Проблема хоть и высвечивается, но предстает спокойно расплывчатой; повествование хоть и пробуждает скрытые возможности и способности, но неким обобщенным и отнюдь не напористым образом.

## **2. Организация и методы исследования**

### **2.1. Организация исследования**

**Гипотеза исследования** заключается в том, что в сюжете сказки и предпочитаемых качествах Любимого персонажа отражаются специфические особенности ребенка и его жизненной ситуации, что может служить критерием для психодиагностики.

#### **Описание процедуры исследования**

Исследование было проведено в трех группах детей от 5 до 7 лет – первая группа: здоровые дети; вторая группа: дети лежащие в больнице с родителями; третья группа: дети лежащие в больнице без родителей.

С ребенком проводилось интервью на темы «Моя любимая сказка» и «Какой я и моя жизнь?». Дети заполняли тест семантический дифференциал (авторская разработка) «Я», «Моя жизнь» и «Мой любимый персонаж», а также САМ А.М. Парачева. Подробные бланки методик и вопросы интервью в Приложениях 1-2.

Родители заполняли анкету на тему «Каким я вижу своего ребенка» (вопросы анкеты аналогичны вопросам интервью с ребенком), семантические дифференциалы (авторская разработка) «Мой ребенок», «Жизнь моего ребенка», «Я», САМ А.М. Парачева. Подробные бланки методик и анкеты в Приложениях 3-5.

## 2.2. Методы и приемы диагностики

В исследовании были использованы две группы методов: опросные методы и проективные (цвето-ассоциативная методика, семантический дифференциал).

Опросные методы были направлены на изучение актуальной жизненной ситуации ребенка и на выяснение предпочитаемой им сказки и персонажа.

Проективные (цвето-ассоциативная методика, семантический дифференциал) были направлены на изучение актуальной жизненной ситуации и отношения к себе, своей жизни и любимому персонажу.

Вербальные и невербальные психосемантические методы благодаря нивелированию действия психологических защит позволяют максимально полно выяснить необходимую информацию – отношение к себе, своему ребенку, представление об актуальной жизненной ситуации ребенка у родителей и отношение к себе, представление о своей актуальной жизненной ситуации и отношение к сказке и любимому персонажу

Из опросных методов нами в исследовании использовались интервью и анкета.

В группу диагностических методов для ребенка нами были включены следующие методики:

- Метод структурированного интервью;

Для получения подробной информации об актуальной жизненной ситуации ребенка, а так же его предпочтениях в сказках нами было проведено структурированное интервью с ребенком по данным темам.

После того как с ребенком был установлен контакт, ему были заданы следующие вопросы:

1. Какие события у тебя произошли за последнее время? Или происходят сейчас?
2. Что у тебя получается хорошо?

3. Что тебе нравится в себе?
4. Что тебе трудно?
5. Чем ты отличаешься от других? В чем твои особенности?

Ответы ребенка записывались на диктофон. Просьба рассказать любимую сказку заменялась на просьбу рассказать любимую книгу, мультфильм и фильм только в том случае, когда ребенок не мог вспомнить сказку, сразу говорил о том, что сказка отсутствует, но есть любимый фильм, мультфильм, история, книга.

- Семантический дифференциал (авторская модификация);

Технику семантического дифференциала (СД) можно рассматривать как разновидность проективных тестов.

Проективные процедуры позволяют учесть тот факт, что стимулирующая ситуация приобретает смысл не только в силу ее объективного содержания, но и по причинам, связанным с субъективными наклонностями и влечениями испытуемого, другими словами, вследствие субъективированного, личностного значения, придаваемого ситуации испытуемым. Испытуемый как бы проецирует свои свойства в ситуацию. Как полагает сам Ч. Осгуд, метод СД позволяет измерять так называемое коннотативное значение, то есть то состояние, которое следует за восприятием символа-раздражителя и необходимо предшествует осмысленным операциям с символами, т.е. измерение личностного смысла.

В методе СД измеряемые объекты (понятия, изображения) оцениваются по ряду биполярных градуированных шкал, полюса которых заданы с помощью вербальных антонимов. Оценки понятий по разным шкалам, вообще говоря, коррелируют друг с другом, и с помощью факторного анализа удастся выделить пучки таких высокоррелирующих шкал, сгруппировать их в факторы.

Переход от признаков, заданных шкалами, к факторам фактически является построением семантического пространства. Фактор можно

рассматривать как смысловой инвариант содержания входящих в него шкал, и в этом смысле факторы являются формой обобщения прилагательных-антонимов, на базе которых строится СД, а его факторная структура отражает структуру антонимии в лексике. Группировка шкал в факторы позволяет перейти от описания объектов с помощью признаков, заданных шкалами, к более емкому описанию с помощью меньшего набора категорий-факторов, представив содержание объекта в виде совокупности факторов (многочлен) с различными коэффициентами веса.

Разработанный Ч. Осгудом метод фактически дает возможность исследовать не только смысл, но и эмоциональную окраску слов. Выделение факторов позволяет получить структуру суждения индивида (или группы людей), а оценки понятий по этим факторам дают возможность построить фрагмент семантического пространства индивида или “концептуальную структуру”.

Ребенок оценивал себя и любимого персонажа по критериям *«Веселый/Грустный», «Добрый/Злой», «Хороший/Плохой», «Счастливый/Несчастный», «Красивый/Некрасивый», «Умный/Глупый», «Уверенный/Неуверенный», «Сильный/ Слабый», «Любимый/ Нелюбимый», «Большой/ Маленький»*. Чем больше показатель, тем сильнее выражен отрицательный полюс, например: оценка 1 соответствует - самый веселый человек, 9 – самый грустный.

Ребенок оценивал свою жизнь на данный момент по параметрам *«Легкая/ Трудная», «Веселая/Грустная», «Добрый/Злой», «Хорошая/Плохая», «Счастливая/ Несчастливая», «Красивая/Некрасивая», «Честная/ Нечестная», «Успешная/ Неуспешная», «Насыщенная/Пустая», «Ласковая/ Грубая», «Защищенная/ Беззащитная», «Теплая/ Холодная»*. Чем больше показатель, тем сильнее выражен отрицательный полюс, например: оценка 1 соответствует – самая легкая жизнь, 9 – самая трудная.

- «Символический анализатор мира» А.М. Парачева; [39].

«Символический анализатор мира» (САМ) представляет собой модифицированный вариант известного «Цветового теста отношений»

Основной методический прием, используемый в данной методике – это проецирование множества объектов на некий алфавит индексов. В данном случае в качестве такого алфавита индексов используются цветные карточки из ранжировочного теста М.Люшера

Наличие связи между цветовой сенсорикой и эмоциональной жизнью личности доказывается в многочисленных экспериментальных исследованиях (Петренко В.Ф., Яньшин П.В., Серов Н. В. Орехова О. А., Устинов А. Г. и другие). Цветоассоциативный эксперимент базируется на предположении о том, что существенные характеристики невербальных компонентов отношений к самому себе и к значимым объектам индивидуальной картины мира отражаются в цветовых ассоциациях к ним, поэтому становится возможным проникнуть в «достаточно глубокие, частично неосознаваемые компоненты отношений, минуя при этом искажающие, защитные механизмы вербальной системы сознания» [40].

САМ дает возможность представить Мир в трех проекциях – символической, ценностной и функциональной. В данном исследовании использовалась символическая и ценностная проекция мира.

Символическая проекция образа мира дает коллективный символический образ каждого элемента мира, преобразуется в гистограмму и становится основой структурного анализа. Получаем оценку типичности реагирования данной группы на данный элемент мира [39].

Каждый цвет занял свое место в ряду предпочтений, т.е. обнаружил свою ценность. В исходной таблице цвет замещается местом, которое он занял в ряду предпочтений, то есть мы получаем ценностную таблицу, которая имеет характер числовой, с которой можно производить вычислительные операции.

Символические реакции индивида на стимулы тесно взаимосвязаны. Эти связи обусловлены общей установкой индивида в адрес мира и его аспектов. В символической таблице заключена информация о вероятностном взаимодействии элементов мира.



Для проведения исследования необходим опросный бланк и цветные карточки теста Люшера. В нашем варианте все восемь карточек были размещены на одном листе формата А4, и им были присвоены номера: синий - № 1, зеленый - № 2, красный (оранжевый) - № 3, желтый - № 4, малиновый (фиолетовый) - № 5, коричневый - № 6, черный - № 7, серый - № 8. В ходе исследования испытуемым предлагается определить, с каким из восьми цветов ассоциируется понятие, и назвать номер, который исследователь записывал в соответствующий квадратик на стандартном бланке напротив определяемого понятия. В конце испытуемых просят проранжировать цветные карточки в порядке предпочтения, от наиболее приятного к наиболее неприятному, и исследователь расставляет в соответствии с индивидуальными предпочтениями испытуемого номера цветов в специально отведенной для этой процедуры части бланка.

Понятия картины мира, общие для всех людей, были выделены на основе:

1. предложенных автором САМ А. М. Парачевым (мир людей, мир вещей, мир отношений и ценностей и временная протяженность);
2. выделенных экспериментально Н. Н. Королевой; (метакатегории: события, отношения, эмоциональные состояния, стратегии действия).

Отношения: *я, любимый персонаж, мама, папа, учитель, одноклассники, родитель, врач.*

Эмоциональные состояния: *беспомощность, радость, грусть, интерес, горе, злость, страх, удовольствие, болезнь.*

Временная протяженность: *будущее, настоящее, прошлое;*

Ценности: *жизнь, семья, счастье, доверие, школа, уроки, сказка, больница.*

В группу диагностических методов для родителя нами были включены следующие методики:

- Метод анкетного опроса (анкетирование) (разработанный бланк в приложении 3);

**Метод анкетирования** — психологический вербально-коммуникативный метод, в котором в качестве средства для сбора сведений от респондента используется специально оформленный список вопросов — анкета.

**Анкета** – Методическое средство для получения информации на основе вербальной коммуникации. Представляет собой набор вопросов, каждый из коих логически связан с центральной задачей исследования, и возможные варианты ответов, из коих респондент должен выбрать самые подходящие, или же по их образцу предложить собственные.

Родители определяли и оценивали актуальную жизненную ситуацию ребенка, а так же его качества: сильные и слабые, его особенности и достижения.

Родители отвечали на следующие вопросы (разработанный бланк в приложении 3):

1. Какие значимые события произошли в жизни Вашего ребенка и в жизни семьи за последнее время или происходят сейчас?
2. Какие сильные стороны есть у Вашего ребенка, его умения, достижения.
3. Какие у Вашего ребенка, на Ваш взгляд, слабые стороны? Его трудности и трудности в жизненных ситуациях.
4. С чем или каких трудностей у Вашего ребенка нет совсем?
5. Особенности ребенка. Чем он отличается от других.

- Семантический дифференциал (авторская модификация) (разработанный бланк в приложении 4);

СД «Мой ребенок» и СД «Я»:

Родитель оценивал себя и своего ребенка по критериям «Веселый/Грустный», «Добрый/Злой», «Хороший/Плохой», «Счастливый/Несчастный», «Красивый/Некрасивый», «Умный/Глупый», «Уверенный/Неуверенный», «Сильный/Слабый», «Любимый/Нелюбимый», «Большой/

*Маленький*». Чем больше показатель тем сильнее выражен отрицательный полюс, например: оценка 1 соответствует - самый веселый человек, 9 – самый грустный.

СД «Жизнь моего ребенка»

Родитель оценивал жизнь своего ребенка на данный момент по параметрам «*Легкая/ Трудная*», «*Веселая/Грустная*», «*Добрый/Злой*», «*Хорошая/Плохая*», «*Счастливая/ Несчастливая*», «*Красивая/Некрасивая*», «*Честная/ Нечестная*», «*Успешная/ Неуспешная*», «*Насыщенная/Пустая*», «*Ласковая/ Грубая*», «*Защищенная/ Беззащитная*», «*Теплая/ Холодная*». Чем больше показатель тем сильнее выражен отрицательный полюс, например: оценка 1 соответствует – самой легкой жизни, 9 – самой трудной.

- «Символический анализатор мира» А.М. Парачева; (разработанный бланк в приложении 6);

Родители определяли отношение к следующим понятиям:

Отношения: *я, мама, папа, учитель, одноклассники, родители, мальчики, девочки, взрослые, дети, сын, дочь, муж, жена, ребенок, врач;*

Эмоциональные состояния: *беспомощность, радость, грусть, интерес, злость, страх, удовольствие;*

Временная протяженность: *будущее, настоящее, прошлое;*

Ценности: *жизнь, семья, счастье, горе, обязанности, трудности, достижения, доверие, школа, уроки, сказка, болезнь, больница;*

### **2.3. Методы статистической обработки результатов исследования**

Для обработки эмпирических данных были использованы качественные и количественные методы обработки данных.

Полученные результаты были обработаны в программе Basic Statistics'99 с помощью t-критерия Стьюдента для зависимых выборок, линейного коэффициента корреляции Пирсона. Так же был использован кластерный анализ.

## Глава 3 . Результаты исследования

### 3.1. Роль сказки и любимого персонажа в картине мира детей в разной жизненной ситуации

Для понимания представлений ребенка о себе, сказке и любимом персонаже в разной жизненной ситуации проведена методика «Символический анализатор мира» А.М. Парачева, позволяющая выявить неосознанное отношение к данным категориям в общей структуре картины мира. Полученные результаты преобразованы в таблицу рангов, на основе степени предпочтения каждого из цветов, и проведен кластерный анализ для выявления степени близости между понятиями .

Данные кластерного анализа позволяют проследить соотношение понятий «Я», «Любимый персонаж» и «Сказка», а также определить место в картине мира и взаимосвязь с другими категориями у детей в разной жизненной ситуации.

У здоровых детей категории «Я», «Сказка», «Любимый персонаж», попав в кластеры, представленные в таблице № 3.1.1 .

Таблица № 3.1.1

Здоровые дети			
Категории	Кластер	Кластер	Кластер
	« Любимый персонаж в картине мира ребенка»	«Сказка в картине мира ребенка»	Кластер «Я в картине мира ребенка»
ценности			уроки
отношения	Семья, дочь, девочки, взрослые	мальчики, дети, папа, сын.	
временная перспектива	жизнь,	прошлое, настоящее	
эмоциональные состояния	счастье		интерес
ключевые понятия	герой,	, сказка,	я

*Я* в картине мира ребенка связано с *интересом* и *уроками*. Такие связи существуют в полной мере в реальной жизненной ситуации здорового ребенка. Это отражает переход оценки себя через призму учебной деятельности.

У здоровых детей в один кластер с понятием *Сказка* вошли такие понятия как *настоящее, мальчики, дети, прошлое, папа, сын*. То есть сказка является отражением актуальных взаимоотношений как с взрослыми, так и с детьми в жизни ребенка, связана с настоящим и прошлым опытом. То есть в сказке присутствует временная ось, горизонтальная (взаимоотношения с детьми) и семейная (отец – сын). То есть сказка отражает практически все жизненное пространство ребенка.

*Любимый персонаж* в картине мира ребенка отображен вместе с понятиями *семья, счастье, жизнь, дочь, девочки, герой, взрослые*. Любимый персонаж проявляется или отражает аспекты семейных, гендерных и возрастных взаимоотношений.

У детей, находящихся в больнице без родителей, категории «Я», «Сказка», «Любимый персонаж», попали в кластеры, представленные в таблице № 3.1.2.

Таблица № 3.1.2

<b>Дети, лежащие в больнице без родителей</b>		
	Кластер	Кластер
Категории	«Я и любимый персонаж в картине мира ребенка»	«Сказка в картине мира ребенка»
ключевые понятия	Любимый персонаж	Сказка
ценности	обязанности, жизнь доверие	
отношения	Я, семья	Взрослые, родители,
временная перспектива		настоящее
эмоциональные состояния	удовольствие	интерес

У детей, которые лежат в больнице без родителей в один кластер с понятием *Любимый персонаж*, вошли также понятия *я, семья, герой, удовольствие, обязанности, жизнь доверие*. Можно предположить, что между ребенком и Любимым персонажем имеется устойчивая взаимосвязь, что можно рассматривать или как проекцию своего состояния на героя или герой как отражение копинг-стратегии, как возможность проявления себя в сложившейся жизненной ситуации. В любом случае эти два понятия в сознании ребенка тесно взаимосвязаны.

*Сказка* в картине мира ребенка связана с понятиями *взрослые, интерес, родители, настоящее*. Сказка указывает на важность отношений ребенок-

взрослый и отсутствие взаимодействий между детьми. И возможно именно через сказку (или иную форму игрового взаимодействия с ребенком) ребенок чувствует интерес взрослых к нему и его жизни. То есть в сказке присутствует временная ось (настоящее), вертикальная (взрослый – ребенок), и горизонтальная ось отсутствует и семейная (родитель), причем собственно позиция ребенка не представлена.

То есть у детей болеющих без родителей идентификация себя с персонажами и центрация сказки на настоящем (здесь и сейчас) может отражать отсутствие других механизмов (сужения поля) для проживания жизненной ситуации.

У детей, находящихся в больнице с родителями, категории «Я», «Сказка», «Любимый персонаж», попав в кластеры, представленные в таблице № 3.1.3 .

Таблица № 3.1.3.

Дети, лежащие в больнице с родителями			
Категории	Кластер	Кластер	Кластер
	« Любимый персонаж в картине мира ребенка»	«Сказка в картине мира ребенка»	Кластер «Я в картине мира ребенка»
ценности			доверие
отношения	учитель		Семья,
временная перспектива		Будущее, прошлое	
эмоциональные состояния	Счастье, удовольствие.		радость, дочь,
ключевые понятия	любимый персонаж	сказка	Я

*Я* в картине мира ребенка связано с категориями *семья, радость, дочь, доверие*. То есть можно видеть тождественность с семьей и наличие тесной поддержки семьи в переживании происходящего.

*Сказка* в картине мира ребенка связана с понятиями *будущее* и *прошлое*. То есть сказка, которая вплетается в прошлое, и в будущее, но не отражает актуальное настоящее.

У детей, лежащих в больнице с родителями, в один кластер с понятием *Любимый персонаж* попали понятия *счастье, удовольствие*. Можно

предположить, что задачей историй и событий, происходящих с Любимым персонажем, является доставление позитивных переживаний ребенку.

Можно предположить, что для детей, которые лежат в больнице с родителями, сказка не является актуальной для переживания жизненной ситуации, так как существует «группа поддержки», которая помогает преодолеть имеющиеся трудности.

### **Резюме:**

У здоровых детей сказка отражает практически все жизненное пространство ребенка: в ней присутствует временная, горизонтальная и семейная ось взаимоотношений ребенка. А Любимый персонаж проявляет или отражает аспекты семейных, гендерных и возрастных взаимоотношений.

У детей, находящихся в больнице с родителями, сказка не связана с актуальной ситуацией, ее функция в большей степени развлекательная. Эти дети не используют потенциал сказки как психотерапевтического средства, так как ведущая роль в преодолении трудной жизненной ситуации принадлежит доверительным и близким отношениям с семьей.

У детей, находящихся в больнице без родителей, существует тесная идентификация себя и Любимого персонажа, который может выступать как средство самовыражения или как модель преодоления сложившейся ситуации. Сказка также отражает жизненное пространство ребенка, но в нем присутствует только вертикальная ось, что соответствует сложившейся жизненной ситуации.

Полученные результаты подтверждают выдвинутую гипотезу о том, что в сюжете сказки и предпочитаемых качествах Любимого персонажа отражаются специфические особенности ребенка и его жизненной ситуации, что может служить критерием для психодиагностики.

### 3.2. Морфология любимой сказки ребенка в разных жизненных ситуациях.

Для определения морфологии любимых сказок детей, находящихся в различных жизненных ситуациях проанализируем различные структурные компоненты. Типы любимой сказки/ истории детей, находящихся в различной жизненной ситуации представлены в таблице №. 3.2.1.

Таблица № 3.2.1.

	Наличие любимой сказки, %	Тип любимой сказки		
		Волшебная сказка, %	Поучительная история, %	Научно-познавательная, %
Дети лежащие в больнице без родителей	<b>50</b>	<b>37</b>	<b>50</b>	<b>13</b>
Дети лежащие в больнице с родителями	<b>50</b>	<b>57</b>	<b>43</b>	<b>0</b>
Здоровые дети	<b>75</b>	<b>40</b>	<b>54</b>	<b>6</b>

- Половина всех болеющих детей (50%) имеет любимую сказку. Здоровые дети на четверть чаще (75%) определяют сказку как любимую.
- Волшебные сказки рассказывает только каждый третий ребенок, лежащий в больнице без родителей. Дети, лежащие в больнице с родителем, чаще всех упоминают волшебство в своих сказках (57%).
- Реже всего у всех групп детей встречается научно- познавательная история.

В. Я. Пропп выделяет 7 ролей. Рассмотрим процент их встречаемости в сказках детей на разных жизненных ситуациях. Данные представлены в таблице № 3.2.2.

Таблица № 3.2.2

Роли	Дети лежащие в больнице без родителей %	Дети лежащие в больнице с родителями %	Здоровые дети %
Не выделяет	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
Суперприз	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>14</b>
Отправитель, мб и + и -	<b>12,5</b>	<b>7</b>	<b>47</b>
Герой	<b>94</b>	<b>93</b>	<b>100</b>
Ложный герой	<b>0</b>	<b>20</b>	<b>0</b>
Антагонист, вредитель, злодей	<b>6</b>	<b>27</b>	<b>33</b>
Даритель	<b>12,5</b>	<b>14</b>	<b>13</b>
Помощник героя	<b>50</b>	<b>47</b>	<b>47</b>
Помощники Злодея	<b>0</b>	<b>7</b>	<b>0</b>



### Здоровые дети:

- В сказках и историях здоровых детей в 100% случаев присутствует главный герой.
- В 47% сказок присутствует отправитель – детей значим отрыв, сепарация от родителей, восприятие собственной деятельности как самостоятельной, что соответствует нормам возрастного развития.
- Также в 47% присутствует помощник героя. То есть ребенку требуется помощь в решении трудных задач, которые встают в жизни ребенка. А также именно на фоне помощника возникает большее раскрытие «геройской» сущности главного персонажа.
- В 33% существует антагонист – что отражает процесс отстаивания себя и своих интересов
- Это единственная группа в сказках которой фигурирует «суперприз» как желаемая награда за самостоятельность.

### Дети лежащие в больнице без родителей:

- Помощник – поддерживающая среда для героя, встречается в 50% сказок, что можно интерпретировать как проявление большей потребности в реальной, а не только «волшебной» поддержки.
- Отправитель и даритель присутствуют в равных долях (12,5%). Отправитель символизирует отделение от родителя, ситуацию инициации, когда сложившаяся жизненная ситуация может восприниматься ребенком, как необходимость проявить себя. Роль отправителя в ситуации реального отрыва от родителей по сравнению со здоровыми детьми снижается.
- Практически не присутствует антагонист (6%). можно предположить, что у детей возникают сложности с определением и видением трудностей в сложившейся жизненной ситуации или их активным преодолением.

### Дети лежащие в больнице с родителями:

- В 47% присутствует помощник героя. То есть ребенку требуется помощь в решении трудных задач, которые встают в жизни ребенка. А также именно на фоне помощника возникает большее раскрытие «геройской» сущности главного персонажа.

- Дети в группе болеющих с родителями значительно реже рассказывают сказки, где присутствует «отправитель» (7%). Это говорит о том, что в этой группе детей необходимость в проявлении самостоятельности не востребована. Эти дети лежат вместе с родителями и основная функция родителей на данном этапе – это поддержка и помощь, а не «отправление в самостоятельное плавание».
- Появляются роли «ложных героев» (20%). Происходит подмена /замена действующего лица.

Функции, встречающиеся в сказках детей, представлены в таблице № 3.2.3.

Таблица № 3.2.3

функция сказки	Болеющие дети в больнице без родителей, %	Болеющие дети в больнице с родителями, %	Здоровые дети %
Подготовительный этап (отлучка, нарушение запрета, подвох)	6	13	20
Завязка (вредительство или недовоспитанность), начинающееся противодействие	19	6	40
Ход действия (отправка первая функция дарителя, реакция героя, перемещение в иное царство)	19	13	47
Получение волшебного средства	38	13	0
Получение волшебного средства "на халяву", находит в себе силы	19	13	13
Борьба (с антагонистом, вредителем)	6	13	13
Героя спасает кто-то, а не он сам	33	20	13
Победа, начальная беда или недовоспитанность ликвидируются	12	20	40
Последействие, погоня, трансформация - новый облик героя	6	13	6
Наказание злодея	12	13	20
Свадьба, воцарение, получение суперприза	6	6	6
Получение подарка на халяву	31	6	6

У здоровых детей среди функций сказок наиболее представлена завязка (40%) и ход действия функцию (47%). Четверо из шести детей группы описывают функции победы, начальная беда или недовоспитанность ликвидируются, а

также наказание злодея. То есть по сравнению с другими группами у здоровых детей наиболее полно представлены основные функции сказки, что можно принять как возрастную норму.

Болеющие дети, которые находятся в больнице без родителей гораздо чаще в сравнении с другими группами выделяют такие функции сказки как «получение волшебного средства» (37%), «героя спасает кто-то, а не он сам» (33%) и «получение подарка «на халяву»»(19%); и практически не выделяет функцию «борьба с антагонистом, вредителем» (6%). То есть практически отсутствуют собственные активные действия героя, направленные на преодоление препятствий, герой ожидает, что эти препятствия будут преодолены «вдруг», сами по себе или с помощью действий других, то есть герой не задействует свои собственные ресурсы, что можно рассматривать как отражение состояния беспомощности.

У болеющих детей, которые находятся в больнице с родителями, практически не представлена завязка в сказке (6%), ход действия (13%), получение волшебного средства (13%), но у 20% существует функция «героя спасает кто-то, а не он сам» и «ликвидация недостатка». То есть у разных детей в сказках отражены разные функции, с акцентом на решение сказочной проблемы волшебным образом или другим персонажем. Но в целом мы не можем говорить о какой-либо доминирующей функции.

Выбор ребенком любимого персонажа, представлен в таблице №. 3.2.4

Таблица № 3.2.4

	Болеющие дети в больнице без родителей	Болеющие дети в больнице с родителями	Здоровые дети
Главный герой	73	62	75
Отправитель	9	0	0
Ложный герой	0	0	0
Антагонист, вредитель, злодей	0	0	0
Даритель	18	15	0
Помощник героя	0	23	25
Помощник антигероя	0	0	0

- Большинство детей всех групп выбирают в качестве любимого персонажа главного героя.
- «Отправителя» в качестве любимого персонажа выбирают только в группе детей болеющих без родителей (9%).
- «Дарителя» называют любимым персонажем в группах болеющих детей (18% и 15%), но не отмечают в группе здоровых.
- «Помощник героя» называют любимым персонажем в группах болеющих детей, которые лежат в больнице с родителями с родителями (23%) и здоровых детей (25%), но не отмечают в группе детей болеющих без родителей.

То есть выбор любимого персонажа соотноситься с представленностью ролей в жизни ребенка в актуальной жизненной ситуации.

Функция любимого момента ребенка, представлена в таблице № 3.2.5.

Таблица №3.2.5

	Болеющие дети без родителей %	Болеющие дети с родителями %	Здоровые дети %
Подготовительный этап (отлучка, нарушение запрета, подвох)	0	0	0
Завязка (вредительство (или недовольство))	25	0	0
Ход действия (отправка первая функция дарителя (испытание) перемещение в иное царство)	0	17	11
Получение волшебного средства	12.5	8	0
Борьба с антагонистом, вредителем	12.5	0	11
Победа, начальная беда или недовольства ликвидируется	12.5	25	22
Последействие, погоня, трансфигурация - новый облик героя	12.5	8	34
Наказание злодея	0	0	
Момент без функций, описание бытовой ситуации	0	33	11
Свадьба, воцарение, получение суперприза	25	9	11

Здоровые дети выделяют в качестве любимой функцию «победа, начальная беда или недовольства ликвидируется», «последствие, погоня, трансфигурация - новый облик героя». Это оба состояния присущие победителю, а также и выплеск эмоций (драйв).

Болеющие дети, которые лежат в больнице без родителей в функции любимого момента особое значение придают «завязке» и «свадьбе, воцарению, получению суперприза». Наиболее значим момент возникновения проблем – вход в ситуацию и выход – и их положительное решение, завершение ситуации победой («все закончилось хорошо»), а внутреннее пространство сказки остается эмоционально игнорируемым.

Болеющие дети, которые лежат в больнице с родителем, так же как и здоровые, в сказках большое значение придается «описанию бытовых ситуаций», чуть менее значимы функции «победа, начальная беда или недостача ликвидируется» и «ход действия». Любимым является момент развитие ситуации, с позитивным концом, без выплеска эмоций, важен процесс рассказа, повествования.

Анализ изменений элементов сказки у детей представлен в таблице № 3.2.6.

Таблица №3.2.6.

<b>Анализ изменений элементов сказки у детей</b>				
<b>№</b>		<b>Здоровые дети</b>	<b>Дети, лежащие в больнице с родителями</b>	<b>Дети, лежащие в больнице без родителей</b>
1	Изменение конца на иной	<b>6.6</b>	<b>0</b>	<b>0</b>
2	Изменение конца на более позитивный	<b>1</b>	<b>6,6</b>	<b>25</b>
3	Изменение конца на более негативный	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>6</b>
4	Дополнение героями не из сказки	<b>26.6</b>	<b>40</b>	<b>25</b>
5	Нарушена/ изменена последовательность событий	<b>6.6</b>	<b>40</b>	<b>31</b>
6	Переход из одной сказки на другую	<b>0</b>	<b>30</b>	<b>6</b>
7	Упоминание не всех персонажей сказки	<b>20</b>	<b>26,6</b>	<b>44</b>

Здоровые дети:

- практически не меняют концовку выбранной сказки, то есть сказка развивается и заканчивается согласно сюжету;

- не меняют последовательность сюжета и не переходят с одной сказки на другую;
- периодически встречается дополнение сказки другими героями или выпадение некоторых персонажей.

То есть здоровые дети среди всего богатства сказок находят для себя ту, которая полностью устраивает, соответствует эмоциональному состоянию и мироощущению ребенка.

Дети, лежащие в больнице с родителями:

- практически не меняют концовку выбранной сказки, то есть сказка развивается и заканчивается согласно сюжету;
- 40% детей рассказывают сказки ярко, долго и эмоционально, дополняя сюжет подробными деталями или теряя часть деталей и в персонаже, при этом последовательность событий и сюжет может меняться, но не в силу потребности ребенка в изменении, а в силу схожести сюжетов разных сказок и характеристик персонажей.

Дети, лежащие в больнице с родителями рассказывают сказки целостно со всеми элементами, подробно. Для них важна скорее общая атмосфера происходящего и сюжет сказки.

Дети, лежащие в больнице без родителей:

- 44% в сказке указывают не всех героев, выбирают из сказки значимых для них персонажей, и рассказывают сказку именно про них не меняя сказку и в меньшей степени меняя последовательность;
- 31% детей, которые лежат в больнице без родителей, изменяют окончание сказки (дорабатывают в соответствии со своей ситуацией).

Для детей, которые лежат в больнице без родителей, характерен выбор персонажей, про которых дети ведут свой рассказ и, если концовка сказки (или элементы сюжета), не соответствует желаемому, то дети меняют их на соответствующие их представлениям (их состояниям). Можно предположить, что эти дети более пристально рассматривают сюжет сказок и образ героя, так

как находясь в поиске конкретного значимого сюжета, схожего с их жизненной ситуацией; а если его не находят, то комбинируют разные уже имеющиеся.

### **Резюме:**

Общим для детей всех групп является

- выбор в качестве любимого персонажа Главного Героя.
- наличие в сказках Помощника героя, что можно рассматривать как потребность в помощнике для решения трудных задач, которые встают в жизни ребенка. А также именно на фоне помощника возникает большее раскрытие «геройской» сущности главного персонажа.

У здоровых детей:

- наиболее полно представлены основные функции сказки, дети практически не меняют концовку выбранной сказки, то есть сказка развивается и заканчивается согласно сюжету, не меняют последовательность сюжета и не переходят с одной сказки на другую, что можно принять как возрастную норму;
- в сказках присутствует отправитель как отражение процесса сепарации от родителей как актуальной жизненной задачи и антагонист – как поле для отстаивания себя и своих интересов, а также «суперприз» как желаемая награда за самостоятельность;
- дети выделяют в качестве любимой функцию «победа, начальная беда или нехватка ликвидируется», «последствие, погоня, трансфигурация - новый облик героя». Это оба состояния присущие победителю, а также и выплеск эмоций (драйв);
- здоровые дети среди всего богатства сказок находят для себя ту, которая полностью устраивает, соответствует эмоциональному состоянию и мироощущению ребенка.

Дети, лежащие в больнице с родителями:

- также практически не меняют концовку выбранной сказки, то есть сказка развивается и заканчивается согласно сюжету, но при этом

последовательность событий и сюжет может меняться, но не в силу потребности ребенка в изменении, а в силу схожести сюжетов разных сказок и характеристик персонажей;

- также в сказках большое значение придается функциям «бытовые ситуации», «победа, ликвидация недостачи» и «ход действия», что отражает развитие ситуации, с позитивным концом, без выплеска эмоций, когда важен процесс рассказа, повествования;
- практически не рассказывают сказки, где присутствует «отправитель», что можно рассматривать как неактуальность в проявлении самостоятельности, когда основная функция родителей не сепарация, а поддержка и помощь, а не «отправление в самостоятельное плавание».

Дети, лежащие в больнице без родителей:

- в сказке указывают не всех героев, выбирая значимых для них персонажей, и рассказывают сказку именно про них, и если концовка сказки (или элементы сюжета), не соответствует желаемому, то дети меняют их на соответствующие их представлениям / состояниям, что может свидетельствовать о том, что эти дети находятся в поиске конкретного значимого сюжета, схожего с их жизненной ситуацией; а если его не находят, то комбинируют разные уже имеющиеся;
- выделяют такие функции сказки как «получение волшебного средства», «героя спасает кто-то, а не он сам» и «получение подарка «на халяву»»; и практически не выделяет функцию «борьба с антагонистом, вредителем». То есть практически отсутствуют собственные активные действия героя, направленные на преодоление препятствий, герой ожидает, что эти препятствия будут преодолены «вдруг», сами по себе или с помощью действий других, то есть герой не задействует свои собственные ресурсы, что можно рассматривать как отражение состояния беспомощности.
- Мало представлена роль отправителя, как не актуальная для жизненной ситуации;
- в функции любимого момента особое значение придают «завязке» и «свадьбе, воцарению, получению суперприза»: то есть для детей наиболее



значим момент возникновения проблем – вход в ситуацию и выход из нее – положительно решение, завершение ситуации победой («все закончилось хорошо»), а внутреннее пространство сказки остается эмоционально игнорируемым;

- дарителя называют любимым персонажем только в группах болеющих детей.

### Глава 3.3. Соотношение образов «Я», «Жизни» и «Любимого персонажа» в сознании ребенка

Для понимания особенностей соотношения представлений ребенка о себе и любимом персонаже был использован Семантический дифференциал. Для выявления достоверных различий в каждой возрастной группе был использован t-критерий для зависимых выборок. Полученные результаты представлены в таблицах 3.3.1-3.3.3.

Рассмотрим соотношение образов «Я» и «Любимый персонаж» у здоровых детей. Полученные результаты представлены в таблице 3.3.1.

Таблица №3.3.1.

#### Достоверные различия «Я» и «Любимый персонаж» у здоровых детей.

T-test for Dependent Samples				
	Я	Любимый персонаж	t	p
Веселый/Грустный - Я	1,38	0,74		
Веселый/Грустный - Любимый персонаж	1,75	1,49	-0,70	0,50
Добрый/Злой - Я	1,25	0,46		
Добрый/Злой - Любимый персонаж	1,63	1,06	-0,89	0,40
Хороший/Плохой- Я	1,00	-		
Хороший/Плохой- любимый персонаж	1,25	0,46	-1,53	0,17
Счастливый/ Несчастный - Я	1,00	-		
Счастливый/ Несчастный- любимый персонаж	2,13	1,36	- 2,35	0,05
Красивый/Некрасивый- Я	1,00	-		
Красивый/Некрасивый- любимый персонаж	1,25	0,46	-1,53	0,17
Умный/Глупый- Я	1,00	-		
Умный/Глупый - любимый персонаж	1,38	0,74	-1,43	0,20
Уверенный/ Неуверенный - Я	1,00	-		
Уверенный/ Неуверенный - любимый персонаж	2,38	2,39	-1,63	0,05
Сильный/ Слабый - Я	1,00	-		
Сильный/ Слабый - любимый персонаж	4,63	2,72	-3,77	0,01
Любимый/ Нелюбимый - Я	1,00	-		
Любимый/ Нелюбимый - любимый персонаж	1,25	0,71	-1,00	0,35
Большой/ Маленький - Я	2,00	1,60		
Большой/ Маленький - любимый персонаж	5,25	2,71	-2,76	0,03

У здоровых детей по четырем параметрам (Счастливый/ Несчастный, Уверенный/ Неуверенный, Сильный/ Слабый, Большой/ Маленький) оценка «Я» достоверно выше, чем оценка «Любимого персонажа». То есть образ Я по этим параметрам «лучше» чем образ выбранного персонажа (Я счастливее,

увереннее, сильнее и больше). А по остальным шести параметрам оценки тождественны. Можно предположить, что «Любимый персонаж» по этим показателям является проекцией ребенка. Можно предположить, что в оценке «Я» проявилась желаемая оценка ребенком себя (Я - идеальное, кем я хочу быть и/ или казаться), а в оценке «любимого персонажа» - реальное состояние.

Достоверные различия «Я» и «Любимый персонаж» у болеющих детей, которые лежат в больнице без родителей, представлены в таблице № 3.3.2.

Таблица № 3.3.2.

**Достоверные различия «Я» и «Любимый персонаж» у болеющих детей, которые лежат в больнице без родителей**

T-test for Dependent Samples				
	Я	Любимый персонаж	t	p
Веселый/Грустный - Я	2,50	2,78		
Веселый/Грустный - Любимый персонаж	1,44	1,31	1,56	0,04
Добрый/Злой - Я	1,31	0,79		
Добрый/Злой - Любимый персонаж	2,06	2,14	- 1,86	0,05
Хороший/Плохой- Я	1,88	1,75		
Хороший/Плохой- любимый персонаж	1,69	1,30	0,41	0,69
Счастливый/ Несчастный -Я	1,69	1,49		
Счастливый/ Несчастный- любимый персонаж	1,56	1,46	0,26	0,80
Красивый/Некрасивый -Я	2,13	2,25		
Красивый/Некрасивый- любимый персонаж	1,56	1,55	0,79	0,44
Умный/Глупый- Я	2,06	2,14		
Умный/Глупый - любимый персонаж	1,69	1,58	0,51	0,62
Уверенный/ Неуверенный - Я	1,81	2,07		
Уверенный/ Неуверенный - любимый персонаж	1,75	1,57	0,14	0,89
Сильный/ Слабый - Я	2,13	1,36		
Сильный/ Слабый – любимый персонаж	2,38	2,03	- 0,50	0,62
Любимый/ Нелюбимый - Я	2,38	2,70		
Любимый/ Нелюбимый - любимый персонаж	1,25	1,06	1,43	0,05
Большой/ Маленький - Я	2,31	1,54		
Большой/ Маленький - любимый персонаж	2,19	1,80	0,22	0,83

В целом оценка «Я» и «Любимый персонаж» тождественна по большинству параметров. Но по параметрам «Веселый/грустный» и «Любимый/нелюбимый» достоверно более высокую оценку имеет «Любимый

персонаж» (он является более веселым и любимым чем ребенок). А по параметру «Добрый/злой» персонаж имеет достоверно более низкую оценку (персонаж является более злым, или резким, деятельным, отстаивающим себя). Можно предположить, что «Любимый персонаж» выполняет компенсаторную функцию. Болеющий ребенок, находящийся в больнице без родителей имеет дефицит эмоциональных связей с окружающим миром, что и является причиной наделение «Любимого персонажа» более динамичными параметрами (оценку «злой» можно рассматривать как проявление активности и отстаивание собственной позиции).

Достоверные различия «Я» и «любимый персонаж» у болеющих детей, которые лежат в больнице с родителями, представлены в таблице № 3.3.3.

Таблица № 3.3.3

**Достоверные различия «Я» и «любимый персонаж» у болеющих детей, которые лежат в больнице с родителями**

T-test for Dependent Samples				
	Я	Любимый персонаж	t	p
Веселый/Грустный - Я	1,67	1,45		
Веселый/Грустный - Любимый персонаж	1,60	1,24	0,14	0,89
Добрый/Злой - Я	1,20	0,41		
Добрый/Злой - Любимый персонаж	1,33	0,72	-0,62	0,55
Хороший/Плохой - Я	1,00	-		
Хороший/Плохой - любимый персонаж	1,80	1,66	1,87	0,08
Счастливый/ Несчастный - Я	1,20	0,41		
Счастливый/ Несчастный- любимый персонаж	1,20	0,68	0,00	1,00
Красивый/Некрасивый- Я	1,27	0,80		
Красивый/Некрасивый- любимый персонаж	1,40	0,91	- 0,43	0,67
Умный/Глупый- Я	1,40	1,12		
Умный/Глупый - любимый персонаж	1,73	1,16	- 0,84	0,42
Уверенный/ Неуверенный - Я	1,33	0,72		
Уверенный/ Неуверенный - любимый персонаж	2,07	2,34	- ,09	0,29
Сильный/ Слабый - Я	1,27	0,59		
Сильный/ Слабый - любимый персонаж	2,00	1,73	-1,55	0,14
Любимый/ Нелюбимый - Я	1,07	0,26		
Любимый/ Нелюбимый - любимый персонаж	1,20	0,77	-0,81	0,43
Большой/ Маленький - Я	1,73	1,49		
Большой/ Маленький - любимый персонаж	2,40	1,59	1,23	0,24

Достоверные различия не выявлены, то есть выбранные персонаж можно рассматривать как проекцию своего Я. Но на уровне тенденций можно видеть,

что «Я» болеющего ребенка, который лежит в больнице вместе с родителем имеет более высокие показатели по параметрам: «Хороший/Плохой», чем «Любимый персонаж» (Я лучше, чем Любимый персонаж). Исходя из этого, мы можем предположить, что в оценке «Я» проявилась желаемая оценка ребенком себя.

Для понимания особенностей образов «Любимого персонажа» в различных группах был использован t-критерий для независимых выборок. Полученные результаты представлены в таблицах 3.3.4.-3.3.6

Рассмотрим соотношение образов «Любимых персонажей» у здоровых детей и детей, которые лежат в больнице с родителями. Полученные результаты представлены в таблице 3.3.4..

Таблица № 3.3.4.

**Достоверные различия между Образами «Любимых персонажей» здоровых детей и детей, лежащих в больнице с родителями**

T-test for Independent Samples				
	Больные без родителей	Здоровые дети	t-value	p
Веселый/Грустный	1,67	1,67	-	1,00
Добрый/Злой	1,67	1,56	0,27	0,79
Хороший/Плохой	1,44	1,22	0,78	0,44
Счастливый/ Несчастный	1,22	2,00	- 1,58	0,13
Красивый/Некрасивый	1,67	1,22	1,22	0,24
Умный/Глупый	1,67	1,33	0,76	0,46
Уверенный/ Неуверенный	2,44	2,22	0,18	0,86
Сильный/ Слабый	1,89	4,33	- 2,40	0,03
Любимый/ Нелюбимый	1,22	1,22	-	1,00
Большой/ Маленький	2,22	5,11	- 2,92	0,01

«Любимый персонаж» здоровых детей имеет достоверно более низкие показатели по параметрам «Сильный/ Слабый» и «Большой/ Маленький» (Любимый персонаж здоровых детей более слабый и маленький в сравнении с Любимым персонажем детей, лежащих в больнице с родителем. Остальные параметры тождественны. Это можно рассматривать как отражение того, что родители, которые находятся в больнице вместе с ребенком в такой ситуации больше и чаще оценивают положительно своего ребенка как «большого» и

«сильного» («молодец, не плачешь, терпишь», «уже взрослый, должен понимать») и меньше подавляют его. Данные характеристики нашли свое отражение у выбираемого героя.

Рассмотрим соотношение образов «Любимых персонажей» у здоровых детей и детей, которые лежат в больнице без родителей. Полученные результаты представлены в таблице 3.3.5.

Таблица № 3.3.5.

**Достоверные различия между Образами «Любимых персонажей» здоровых детей и детей, лежащих в больнице без родителей.**

T-test for Independent Samples				
	Больные без родителей	Здоровые дети	t-value	p
Веселый/Грустный	1,44	1,67	- 0,41	0,69
Добрый/Злой	2,06	1,56	0,66	0,51
Хороший/Плохой	1,69	1,22	1,03	0,31
Счастливый/ Несчастный	1,56	2,00	- 0,74	0,47
Красивый/Некрасивый	1,56	1,22	0,64	0,53
Умный/Глупый	1,69	1,33	0,63	0,53
Уверенный/ Неуверенный	1,75	2,22	- 0,61	0,55
Сильный/ Слабый	2,38	4,33	- 2,06	0,05
Любимый/ Нелюбимый	1,25	1,22	0,07	0,94
Большой/ Маленький	2.19	5.11	- 3,34	0,00

Любимый персонаж детей, находящихся в больнице без родителей, имеет достоверно более высокие оценки по параметру «Сильный/ Слабый» и «Большой/ Маленький». То есть любимый персонаж является более сильным и большим, чем у здоровых, что можно рассматривать аналогично как в предыдущей группе, только роль родителя в отношении данных параметров выполняет медперсонал (предъявляется требования к ребенку быть терпеливым и понятливым).

Рассмотрим соотношение образов «Любимых персонажей» у детей, которые лежат в больнице с родителями и без них. Полученные результаты представлены в таблице 3.3.6.

**Достоверные различия между Образами «Любимый персонаж» детей находящихся в больнице с родителями и без них**

T-test for Independent Samples				
	Больные без родителей	Больные с родителями	t-value	p
Веселый/грустный	1,44	1,60	-0,35	0,73
Добрый/злой	2,06	1,33	1,25	0,22
Хороший/плохой	1,69	1,80	-0,21	0,83
Счастливый/несчастный	1,56	1,20	0,88	0,39
Красивый/ некрасивый	1,56	1,40	0,35	0,73
Умный/глупый	1,69	1,73	-0,09	0,93
Уверенный/неуверенный	1,75	2,07	- 0,44	0,66
Сильный/слабый	2,38	2,00	0,55	0,59
Любимый/нелюбимый	1,25	1,20	0,15	0,88
Большой/маленький	2,19	2,40	-0,35	0,73

Достоверных различий между Любимыми персонажами детей, находящихся в больнице с родителями и без них не выявлено. Данные результаты можно рассматривать как подтверждение высказанным выше предположениям

Для понимания особенностей оценки образов Я в различных группах был использован t-критерий для независимых выборок. Полученные результаты представлены в таблицах 3.3.7-3.3.9.

Рассмотрим соотношение образов Я у здоровых детей и детей, которые лежат в больнице с родителями. Полученные результаты представлены в таблице 3.3.7.

Достоверных различий между показателями нет. Но на уровне тенденций выявлено, что у здоровых детей выше оценка «Я» по параметру «Счастливый/ Несчастный» (здоровые дети более счастливы, чем болеющие), что можно рассматривать как отражение актуальной ситуации болезни.

**Достоверные различия между «Я» здоровых детей и детей, находящихся в больнице с родителями**

T-test for Independent Samples	Здоровые дети	Дети находящиеся с родителями	t-value	p
Веселый/грустный	1,73	1,63	0,17	0,87
Добрый/злой	1,33	1,19	0,64	0,53
Хороший/плохой	1,00	1,00		
Счастливый/несчастный	1,00	1,19	- 1,80	0,08
Красивый/Некрасивый	1,00	1,25	- 1,25	0,22
Умный/Глупый	1,13	1,38	- 0,78	0,44
Уверенный/ Неуверенный	1,40	1,31	0,27	0,79
Сильный/ Слабый	1,20	1,25	- 0,20	0,84
Любимый/ Нелюбимый	1,20	1,06	0,67	0,51
Большой/ Маленький	1,87	1,81	0,11	0,91

Рассмотрим соотношение «Я» у здоровых детей и детей, которые лежат в больнице без родителей. Полученные результаты представлены в таблице 3.3.8.

Таблица № 3.3.8.

**Достоверные различия между Образами «Я» здоровых детей и детей, находящихся в больнице без родителей**

T-test for Independent Samples	Здоровые дети	Дети, лежащие с родителями	t-value	p
Веселый/грустный	1,73	2,50	- 0,86	0,39
Дорый/злой	1,33	1,31	0,07	0,94
Хороший/плохой	1,00	1,88	- 1,94	0,06
Счастливый/несчастный	1,00	1,69	- 1,78	0,09
Красивый/ некрасивый	1,00	2,13	- 1,94	0,06
Умный/глупый	1,13	2,06	- 1,63	0,11
Уверенный/неуверенный	1,40	1,81	- 0,69	0,50
Сильный/слабый	1,20	2,13	- 2,31	0,03
Любимый/нелюбимый	1,20	2,38	- 1,62	0,12
Большой/маленький	1,87	2,31	- 0,87	0,39



Достоверные различия – получены по параметру «Сильный/Слабый» (здоровые дети считают себя достоверно более сильными), что можно рассматривать как истинное самоощущение и оценку себя. По параметрам «Хороший/Плохой», «Счастливый/ Несчастный», «Красивый/Некрасивый» различия получены на уровне тенденций, что можно рассматривать как отражение статуса «больного», с которым что-то не так, прежде всего не уровне физиологических показателей (слабость и внешняя непривлекательность), чувств и переживаний (несчастный и недостаточно хороший).

Рассмотрим соотношение «Я» у детей, которые лежат в больнице без родителей и с родителями. Полученные результаты представлены в таблице 3.3.9.

Таблица № 3.3.9.

**Достоверные различия между «Я» детей находящихся в больнице без родителей и с родителями**

T-test for Independent Samples Note: Variables were treated as independent samples	<b>дети находящиеся в больнице без родителей</b>	<b>дети находящиеся в больнице с родителями</b>	t-value	p
Веселый/грустный	2,50	1,67	1,04	0,31
Добрый/злой	1,31	1,20	0,49	0,63
Хороший/плохой	1,88	1,00	1,94	0,06
Счастливый/несчастный	1,69	1,20	1,22	0,23
Красивый/ некрасивый	2,13	1,27	1,40	0,17
Умный/глупый	2,06	1,40	1,07	0,29
Уверенный/неуверенный	1,81	1,33	0,85	0,40
Сильный/слабый	2,13	1,27	2,25	0,03
Любимый/нелюбимый	2,38	1,07	1,86	0,07
Большой/маленький	2,31	1,73	1,07	0,30

Достоверно различий не выявлено. Но на уровне тенденций Образ Я детей, находящихся в больнице с родителями, более хороший и любимый чем образ детей, которые лежат в больнице без родителей, что можно рассматривать как отсутствие необходимой поддержки.

Резюме:

Образ Я и Любимый персонаж:

- у здоровых детей по четырем параметрам оценка «Я» достоверно выше, чем оценка «Любимого персонажа» (Я счастливее, увереннее, сильнее и больше). Можно предположить, что «Любимый персонаж» по этим показателям является проекцией ребенка и что в оценке «Я» проявилась желаемая оценка ребенком себя (Я – идеальное, кем я хочу быть и/ или казаться), а в оценке «любимого персонажа» - реальное состояние
- у детей лежащих в больнице с родителями на уровне тенденций можно видеть, что «Я» болеющего ребенка, который лежит в больнице вместе с родителем считает более хорошим, чем Любимый персонаж. Исходя из этого, мы можем предположить, что в оценке «Я» проявилась желаемая оценка ребенком себя.
- у детей лежащих в больнице без родителей целом оценка «Я» и «Любимый персонаж» тождественна по большинству параметров. Но «Любимый персонаж» является более веселым и любимым, а так же более злым, или резким, деятельным, отстаивающим себя, чем ребенок. Можно предположить, что болеющий ребенок, находящийся в больнице без родителей имеет дефицит эмоциональных связей с окружающим миром.

Любимый персонаж:

- здоровых детей более слабый и маленький в сравнении с Любимым персонажем детей, лежащих в больнице с родителем.
- детей, находящихся в больнице без родителей, является более сильным и большим, чем у здоровых.
- достоверных различий между Любимыми персонажами детей, находящихся в больнице с родителями и без них не выявлено.

Образ Я:

- при сравнении образов Я здоровых детей и детей, находящихся в больнице без родителей, здоровые дети считают себя достоверно более сильными, а на уровне тенденций более хорошими, счастливыми и красивыми.

- на уровне тенденций Образ Я детей, находящихся в больнице с родителями, более хороший и любимый чем Образ Я детей, которые лежат в больнице без родителей, что можно рассматривать как отсутствие необходимой поддержки.
- на уровне тенденций выявлено, что у здоровых детей выше оценка Образа «Я» по параметру «Счастливый/ Несчастный» (здоровые дети более счастливы, чем болеющие), что можно рассматривать как отражение актуальной ситуации болезни.

### **3.4. Типажи Любимого персонажа и сказочного сюжета в зависимости от жизненной ситуации ребенка**

Для того чтобы проследить связь выбора любимого персонажа и сказки с актуальной жизненной ситуацией ребенка рассмотрим результаты корреляционного анализа параметров сказки, указанных ребенком, оценки ребенком любимого момента и персонажа, оценки ребенком себя и своей жизненной ситуации и оценки родителем своего ребенка и его (ребенка) жизненной ситуации.

Основными векторами анализа полученных результатов были выбраны параметры оценки любимого персонажа. Многие из них взаимосвязаны между собой, но при этом большинство имеет свою специфику, раскрывающуюся во взаимосвязи с описанной ребенком сказки, своего состояния и жизненной ситуации, поэтому большинство параметров рассматривается отдельно.

Результаты корреляционного анализа описаны по следующей схеме:

1. характеристика ребенком любимого персонажа;
2. характеристика ребенком сказки;
3. характеристики ребенка самим себя;
4. характеристика жизни ребенка им самим;
5. характеристика ребенка родителем;
6. характеристика жизни ребенка родителем;
7. характеристика родителем самим себя.

#### **Результаты, полученные на выборке здоровых детей.**

При анализе данных, полученных на выборке здоровых детей, были выделены четыре типажа персонажей.

В процессе анализа нами были объединены 2 параметра оценки любимого персонажа: **Веселый/Грустный, Счастливый/Несчастный**, так как их взаимосвязи с остальными характеристиками практически идентичны. Взаимосвязь данных параметров с другими характеристиками представлена в приложении №7 на рисунке 1.

## Первый типаж

Если ребенок выбирает в качестве любимого персонажа, который оценивает как **грустный, несчастный**, то этот персонаж также оценивается как *умный, нравственный; отмечается поведение, внешний вид персонажа*. Тема любимого момента связана с *надеждой получить такого же друга, как в сказке*. Функция любимого момента связана с описанием *бытовой ситуации*, и в сказке будет присутствовать *мораль*. То есть это положительный нравственный персонаж, имеющие особенности внешности, который с помощью своего правильного поведения преодолевает существующие в его жизни трудности. В сказке присутствует развитие бытовой ситуации. И ребенку значимо иметь такого друга, как выбранный персонаж или быть таким же. Примерами такой сказки могут выступать Железный Дровосек из сказки «Волшебник Изумрудного города».

При выборе такого персонажа себя ребенок оценивает *глупым, неуверенным, слабым, нелюбимым, маленьким*; свою жизнь считает *злой, плохой, неуспешной, грубой*. То есть можно считать, что выбранный персонаж является проекцией себя или своей жизненной ситуации, но в более ресурсном состоянии.

Кроме того, ребенок выделяет в качестве событий *новое социальное окружение*, считает *когнитивные, регуляторные способности* в качестве сильных сторон, считает, что у него есть трудности с *внешним видом*, и не видит своих особенностей. Родители считают своего ребенка *умным*, выделяют *внешний вид* ребенка как его слабую сторону, видят *когнитивные, нравственные и регуляторные* качества в качестве сильных сторон и особенностей ребенка. Считают, что у ребенка нет трудностей с *регуляцией*.

Это ситуация когда ребенок попадает в новую социальную среду (кружок, подготовка к школе), в которой ему необходимо проявлять свои интеллектуальные способности, волевые качества. Родители считают своего ребенка умным и усидчивым с моральным поведением, но при этом внешние данные ребенка, воспринимаются как недостаточные (успешный, но непрезентабельный ребенок). Данный образ интериоризировался у ребенка.

Это можно рассматривать как гордость родителя за свой вклад в ребенка, но недовольство несоответствием ребенка ожиданиям по каким-либо внешним параметрам.

То есть выбор в качестве любимого персонажа **грустного, несчастного** персонажа, но умного и нравственного, имеющего отличительные особенности внешности и желание у ребенка получить такого персонажа в качестве друга можно рассматривать как отражение системы оценок данного ребенка родителем и негативное состояние ребенка от несоответствия данным ожиданиям родителей касательно внешности. Данный персонаж является проекцией себя или своей жизненной ситуации, но в более ресурсном состоянии.

### **Второй типаж**

Если ребенок выбирает в качестве любимого персонажа, который оценивает как **веселого и счастливого**, то этот персонаж также не оценивается как *умный и нравственный*; не будет отмечено *поведение и внешний вид персонажа*. Тема любимого момента не связана с *надеждой получить, такого же друга, как в сказке*. Функция любимого момента не связана с описанием *бытовой ситуации*, и в сказке не будет присутствовать *мораль*. То есть это веселый и счастливый персонаж, который может иметь любое поведение, не обязательно соответствующее социальным ожиданиям. «Буратино» из сказки «Золотой ключик», Вуди из м/ф «Вуди и его друзья», «Тигра» из м/ф «Вини- Пух и все все»

При выборе такого персонажа себя ребенок оценивает *умным, уверенным, сильным, любимым, большим*; свою жизнь считает *доброй, хорошей, успешной, ласковой*. Ребенок не выделит в качестве событий *новое социальное окружение*, не считает *когнитивные, волевые способности* в качестве сильных сторон, считает, что у него нет трудностей с *внешним видом*, он видит свои особенности. Родители считают своего ребенка *глупым*, не выделяют *внешний вид* ребенка как его слабую сторону, не видят *когнитивные*,

*нравственные и регуляторные качества в качестве сильных сторон и особенностей ребенка. Считают, что у ребенка есть трудности с регуляцией.*

Это описание ребенка в привычной среде, в которой он чувствует себя комфортно, и для которого не важны достижения и интеллектуальные результаты. Это ситуация в которой родитель не давит на своего ребенка или не имеет возможности воздействовать на него в данном направлении, хотя и считает его не очень умным. Это семейные отношения в которых самооценка ребенка не занижена, и ребенок чувствует себя комфортно.

То есть выбор в качестве любимого персонажа **веселого и счастливого** персонажа, который может проявлять различные формы поведения можно рассматривать как отражение состояния ребенка в комфортной для него атмосфере, в которой отсутствует давление и требование соответствие ожиданиям (хотя сами ожидания родителей могут присутствовать).

В процессе анализа нами были объединены 4 параметра оценки любимого персонажа: **Умный/ Глупый, Добрый /Злой, Хороший/Плохой, Уверенный/Неуверенный**, так как их взаимосвязи с остальными характеристиками практически идентичны. Взаимосвязь данных параметров с другими характеристиками представлена в приложении №7 на рисунке 2.

### **Типаж третий**

Если ребенок выбирает любимого персонажа с качествами: *глупый, злой, плохой, неуверенный*, то он будет точно *не героем* сказки. Функция сказки *получение волшебного средства или подарка на «халяву»*. Функция любимого момента описывается как *погон, преследование*, а темой описания будет *бой со злодеем*. То есть, зловредный, неуверенный персонаж, получает от кого-то «халявное» волшебное средство или подарок, или вдруг находит в себе нужные силы и участвует в погоне, борьбе и преследовании. Таким персонажем может быть Терминатор из х/ф «Терминатор», супергерои и суперзлодеи из комиксов Марвел, такие как Человек – Паук, Росомеха.

При выборе такого персонажа ребенок жизнь в целом оценивает как *трудную*. В качестве событий укажет *развитие способностей и достижения*.

Можно предположить, что для ребенка вся жизнь- «борьба», где роль *«погони»* играет погоня за достижениями.

Родители видят своего ребенка как сильного. Для родителей важен *внешний вид*, и они оценивают его как *сильную* сторону своего ребенка, так же отмечают в качестве сильных сторон *регуляторные* и *общие способности*. Жизнь своего ребенка оценивают как *красивую, полную, насыщенную*. Среди событий, так же как и ребенок, указывают на *развитие способностей*, но добавляют еще и *новое социальное окружение*. То есть родители видят своего ребенка как волевого и способного, перспективного, обладающего необходимыми ресурсами и возможностями для самореализации и достижений. Ребенок включен в различные кружки и секции - жизнь насыщена событиями.

То есть выбор в качестве любимого персонажа **глупого, злого, плохого, неуверенного**, в сказке, где есть «халявное» волшебное средство, которое персонаж получил, не исполняя необходимую для получения трудную работу и значимым для ребенка являются моменты экшена – борьбы, погони и преследования можно рассматривать как потребность снять эмоциональное напряжение, разрядиться и потребность получить просто так, то что хочется, за что в жизни постоянно приходится бороться.

#### **Четвертый типаж**

Когда ребенок наделяет любимого персонажа такими качествами как *умный, добрый, хороший, уверенный*, этот персонаж будет главным героем. Функцией сказки не будет *получение подарка на «халяву»* или *волшебного средства*(если получает, то все получает заслуженно), так же функцией любимого момента не будет *погони* и *преследований*, а в описании момента не найдется места *бою со злодеем*. Таким персонажем может быть и падчерица в сказке «Бабушка Метелица», Мастер в сказке «Каменный цветок», былинный богатырь, Балда из сказки «Сказка о попе и работнике его Балде» и т. п.

При выборе такого персонажа ребенок жизнь в целом оценивает как *легкую*. В качестве событий не укажет *развитие способностей* и *достижения*.



Ребенок не тяготится жизненной ситуацией, когда для ребенка не актуальны достижения или он не ориентирован на них.

Родители видят своего ребенка как *слабого, внешний вид* ребенка оценивается как *слабая* сторона. Родители не отметят в качестве сильных сторон *регуляторные* и общие *способности*. Жизнь ребенка для родителя будет представляться как *некрасивая, пустая, не насыщенная, некрасивая*. Родитель не укажет в качестве событий *развитие способностей*, и *новое социальное окружение ребенка*. То есть родители видят своего ребенка «не выбивающемся из общей массы», «обычный ребенок», «ничего примечательного».

То есть выбор в качестве любимого **умного, доброго, хорошего, уверенного** персонажа (положительного героя), в сказке, в которой для ребенка не важна борьба и преодоление существует у ребенка, которому легко, когда у ребенка нет потребности доказывать свою состоятельность, которому внутренне комфортно и нет внутренней борьбы. Но родитель при этом видит своего ребенка «обычным ребенком», «ничем примечательным».

### **Результаты, полученные на выборке детей, которые лежат в больнице без родителей**

При анализе данных, полученных на выборке детей, которые лежат в больнице без родителей были выделены два типажа персонажей.

В процессе анализа нами были объединены 4 параметра оценки любимого персонажа: **Добрый/Злой, Уверенный/ Неуверенный, Счастливый/Несчастный, Хороший/Плохой**, так как их взаимосвязи с остальными характеристиками практически идентичны. Взаимосвязь данных параметров с другими характеристиками представлена в приложении №7 на рисунке 3.

### Типаж первый

Если ребенок выбирает в качестве любимого персонажа, который оценивает как **злого, плохого, несчастного, неуверенного**, то, считает его также и *слабым, глупым, нелюбимым, маленьким*. Любимым моментом является *завязка сказки*. Любимый персонаж – *даритель*, который обладает *когнитивными и регуляторными характеристиками и необычными способностями*. Любимый персонаж может исполнять другую роль, но *даритель* будет обязательно присутствовать в сказке. Тема любимого момента связана с *надеждой получить такого же друга, как в сказке*.

Т.е. у ребенка в качестве любимого выступает некий **зловредный** и/или отверженный персонаж, обладающий особыми способностями, знаниями и умениями, которое чувствует себя непринятым и отверженным другими. Этот персонаж делает/может делать подарки другим персонажам сказки или получает подарок/подарки от дарителя. Характеристики «злой», «плохой» часто выступают для ребенка как синоним «требовательный»; «глупый» – обладающий принципиально другим качеством или набором знаний. Подарок в этом контексте можно рассматривать как способ стать любимым, принятым или как способ изменить существующую жизненную ситуацию и взаимоотношения с окружающими.

Главное – в сказке есть акт дарения, который меняет качество жизни и отношений. У ребенка есть потребность иметь отношения, при которых возможно дарить и принимать подарки или волшебного друга, который подарит то, что изменит жизнь.

Ярким примером описанного типажа являются дарители «Гриб боровик над всеми грибами начальник» из м/ф «Дудочка и кувшинчик», Леший, Баба-Яга, Волхвы из м/ф «Илья Муромец»; или персонажи, которым дарят подарки: Золушка из сказки «Золушка», Почтальон Печкин из м/ф «Каникулы в Простоквашино», дракончик из м/Ф «Сладкая сказка».

Ребенок в качестве значимых событий указывает *отношения в семье*, своей сильной стороной считает *когнитивные способности*, знает о наличии

трудностей, видит свои особенности в *способностях, самооценке, поведении, внешнем виде*. Свою жизнь считает *трудной, грустной, злой, плохой, некрасивой, неуспешной, незащищенной*. Ребенок воспринимает себя как *злого, некрасивого, глупого, неуверенного, маленького*.

Т.е. это описание способного, умного и достаточно неуверенного в себе, которому необходимо отстаивать себя, и у которого по этому поводу накопилось большое количество негативных переживаний. Это ребенок в трудной жизненной ситуации.

Т.е. выбор ребенком в качестве любимого зловредного или отверженного персонажа в сказке, в которой для ребенка значим факт дарения отражает потребность ребенка в «волшебном» изменении ситуации, решении проблем извне, поиске того, кто изменит его жизнь, когда ребенок сам не видит в себе возможность и силы изменить сложившуюся ситуацию и возможно не заслуживает этого выхода. Мы можем предполагать, что любимый персонаж является проекцией не особенностей личности ребенка, а проекций его жизненной ситуации.

## **Типаж второй**

В качестве любимого персонажа выбирается **хороший, счастливый, уверенный, добрый** персонаж в сказке, в которой не обязательна *завязка и дарение*. Ребенок не ожидает встретить такого друга как любимый персонаж. Например, как Смешарики из м/ф «Смешарики», коротышки из м/Ф «Незнайка», Винни-Пух из сказки «Винни-Пух и все, все, все» .

Ребенок не выдели в качестве значимых *события, происходящие в семье*. Он не отметит в себе *когнитивные и общие способности*, и не увидит свои трудности и особенности в *способностях, самооценке, поведении, внешнем виде*. Жизнь такому ребенку кажется *легкой, веселой, доброй, хорошей, красивой, успешной, защищенной*. Себя ребенок воспринимает как *доброго, красивого, умного, уверенного, большого*. Это описание свидетельствует о

благополучной жизненной ситуации ребенка, о позитивной самооценки ребенка, когда он не акцентирует свое внимание на имеющихся трудностях или не имеет трудностей.

Т. е. если в качестве любимого выбирается **хороший, счастливый, уверенный, добрый** персонаж то это является отражением схожего со своим эмоциональным и психическим состоянием. Ребенок не ищет в сказке «отдушину», а относится к ней как к развлекательно - познавательному элементу в жизни.

### **Результаты, полученные на выборке детей, которые лежат в больнице с родителей**

У детей, которые лежат в больнице вместе с родителями, не выявлена четкая специфика взаимосвязи любимого персонажа и предпочитаемой сказки с жизненной ситуацией (самооценкой, жизненными событиями, отношениями в семье). Это свидетельствует о том, что сказка для этих детей не является отражением актуальной жизненной ситуации. Сказка не выступает как средство отражения и преодоления имеющихся трудностей. Полученные данные согласуются с результатами, описанными в предыдущих параграфах, когда поддержку в преодолении своих жизненных трудностей ребенок получает от семьи, которая находится вместе с ним.

#### **Резюме:**

При выявлении взаимосвязи типажа Любимого персонажа и сказочного сюжета и жизненной ситуации ребенка получены следующие результаты:

у здоровых детей

- предпочтение «проблемного» персонажа связано с такими потребностями ребенка как снятие эмоционального напряжения, удовлетворение потребностей в достижении, актуализация ресурсного состояния для преодоления имеющихся трудностей; описанные типажи не являются

единственно возможными, выявление и описание полного репертуара требует более глубокого исследования;

- предпочтение «благополучного» персонажа является отражением благополучного состояния ребенка, где нет давления и необходимости соответствовать ожиданиям взрослых, но при этом родители часто не считают, что это благополучная ситуация, но не давят на ребенка.

у детей, болеющих без родителей

- предпочтение «благополучного» персонажа является отражением благополучного состояния ребенка, также как в группе здоровых детей.
- если у ребенка преобладает состояние беспомощности, ребенок не видит возможности в реальности самому справиться с возникшими трудностями, то для него значимым в сказке становится акт дарения, где происходят изменения ситуации «вдруг, само собой», существует спасение героя другим персонажем, и у ребенка есть потребность в реальности найти такого же друга. В такой сказке нет стратегии собственного преодоления, сказка выполняет компенсаторную функцию, являясь уходом в фантазии.

у детей, болеющих с родителями

- нет ярко выраженной связи предпочитаемых персонажей с актуальным состоянием; сказка не выступает как средство отражения и преодоления имеющихся трудностей, или же существует слишком большой разброс ситуаций, поэтому типаж не выделился.

## **Выводы:**

Исходя из анализа данных, полученных нами в ходе исследования, можем сделать следующие выводы о связи, предпочитаемой ребенком Сказки, Любимого персонажа и его актуальной жизненной ситуации:

1. Сказка для детей всех групп, является отражением актуальной жизненной ситуации ребенка.
2. При диагностике состояния и жизненной ситуации ребенка посредством анализа персонажа, который является Любимым для ребенка, важен не только выбранный образ, но и параметры, которые являются значимыми для ребенка; то, на чем ребенок сам акцентирует свое внимание (характеристики Любимого персонажа и Любимый момент ребенка).
3. Поскольку одни и те же типажи Любимого персонажа в целом повторяются в внутри группы имеющую сходную жизненную ситуацию, то можно говорить об устойчивой взаимосвязи между представлением ребенка о себе и своей жизни, и поведением окружающих с выбранной Сказкой и Любимым персонажем.
4. Общим для детей всех групп является выбор в качестве любимого персонажа Главного Героя, что можно рассматривать как отражение ребенка в Образе Любимого персонажа.
5. Сказка для ребенка выступает как пространство для психотерапии с помощью Любимого персонажа.
6. В сюжете сказки и предпочитаемых качествах Любимого персонажа отражаются специфические особенности ребенка и его жизненной ситуации, что может служить критерием для психодиагностики.
7. Дарителя называют Любимым персонажем только в группах детей, которые находятся в больнице, что можно рассматривать как проявление беспомощного состояния ребенка.
8. Наличие в сказках Помощника героя, можно рассматривать как потребность в помощнике для решения трудных задач, которые появляются в жизни ребенка.

9. Здоровые дети среди всего богатства сказок находят для себя ту, которая полностью устраивает, соответствует эмоциональному состоянию и мироощущению ребенка.
10. Дети лежащие в больнице с родителями в сказках большое значение придается функциям «бытовые ситуации», с позитивным концом, без выплеска эмоций, когда важен процесс рассказа, повествования, что может говорить о том, что родитель находящийся с ребенком выполняют компенсаторную роль в сложившейся жизненной ситуации.
11. Дети, лежащие в больнице без родителей в сказке выбирают значимых для них персонажей, и рассказывают сказку именно про них. Они меняют конец сказки на соответствующий их представлениям/состояниям, что может свидетельствовать о том, что для этих детей сказка является терапевтическим средством.

## **Заключение:**

В этой работе мы определили основные теоретические подходы к изучению сказки. Рассмотрели функциональность и психотерапевтический, диагностический потенциал. Выявили место сказки и любимого персонажа в картине мира ребенка. Выделили типажи Любимого персонажа.

Наша гипотеза, которая заключалась в том, что : в сюжете сказки и предпочитаемых качествах Любимого персонажа отражаются специфические особенности ребенка и его жизненной ситуации, что может служить критерием для психодиагностики, подтвердилась. Мы выявили типажи Любимого персонажа для определенных жизненных ситуаций. Прделанная работа соответствует поставленным целям и задачам исследования.

Результаты данного исследования могут быть использованы для разработки диагностической методики для определения актуальных проблемных зон ребенка и его семейной ситуации на основе выбора сказки и Любимого персонажа. Так же эти результаты могут быть использованы в практике детского консультирования.

В качестве перспектив дальнейшего исследования можно отметить изучение функций сказки в отображении разнообразных критических жизненных ситуаций детей.

Мы исследовали группы детей находящиеся в определенных жизненных ситуациях, однако, наши наблюдения позволяют сделать вывод о том, что жизненных ситуаций, в которых может отображаться сказка очень много.



## Список литературы.

2. Алексеев К. И. Метафора как объект исследования в философии и психологии //Вопросы психологии. - 1996. -№2. - с 73-85.
3. Белкин А. И. Биологические и социальные факторы. Формулирующие половую идентификацию /Соотношение биологического и социального в человеке (материалы к симпозиуму в г. Москве - сентябрь 1975 г.). - М., 1975, с 777- 790.
4. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. Пер. с нем. Под общей редакцией д.ф.н. М. С. Мацковского. - СПб - М.: "Университетская книга" АСТ. 1997 г.
5. Булашевич Т. С. Через дремучий лес к душевной гармонии и к гармонии с внешним миром //Журнал практического психолога. - 1997. - №6. - с 123-126.
6. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психол. очерк.: книга для учителя. - М.,: "Просвещение", 1991.
7. Гинзбург М. Р. Использование метафоры изменения при работе со старшими подростками //Психологическая наука и образование. - 1997. - №1. - с 66-75.
8. Гордон Д. Терапевтические метафоры: оказание помощи другим посредством зеркала. - СПб.: "Белый кролик", 1995.
9. Граник Г. Г., Концевая Л. А. Восприятие школьниками художественного текста //Вопросы психологии. - 1996. - №3. - с 43-52.
10. Жоль К. К. Мысль, слово, метафора. - Киев, 1994.
11. Карабанова О. А. Игра в коррекции психического развития ребенка. Учебное пособие. - М.: "Российское педагогическое агентство", 1997.
12. Кон И. С. Введение в сексологию. - М.: "Медицина", 1988.
13. Кон И. С. Лунный свет на заре. Лики и маски однополрой любви. - М.: Олимп; ООО "Фирма "Издательство АСТ", 1998.
14. Кон И. С. Половые различия и дифференциация социальных ролей /Соотношение биологического и социального в человеке (материалы к симпозиуму в г. Москве - сентябрь 1975 г.). - М., 1975, с 763-776.

15. Кон И. С. Психология половых различий //Вопросы психологии. - 1981. - №2. - с 47-57.
16. Мелик-Пашаев А. А. Об источнике способности человека к художественному творчеству //Вопросы психологии. - 1998. - №1. - с 76-82.
17. Милис Дж., Кроули Р. Терапевтические метафоры для детей и "внутреннего ребенка". - М.: "Киасс", 1996.
18. Новиков Л. А. Искусство слова. - М., 1991.
19. Новлянская З. Н. Почему дети фантазируют? - М.: "Знание", 1987.
20. Осорина М. В. "Черная простыня летит по городу", или зачем дети рассказывают страшные истории //Журнал практического психолога. - 1997. - №6. - с 105-112.
21. Поляков Л. Женская эмансипация и теология пола в России XIX века /Феминизм: Восток. Запад. Россия. - М.: Наука. Издательская фирма "Восточная литература", 1993. - с 157-175.
22. Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. Л.: ЛГУ, 1986.
23. Пропп В. Я. Морфология сказки. 2-е из. - М., Наука, 1969.
24. Процесс конструирования метафоры как объект психологического исследования //Психологический журнал. - 1997. - №6. - с 121-128.
25. Психология и педагогика. Ученые записки ЛГУ, №224. Л.: Издательство ЛГУ, 1957.
26. Раттер М. Помощь трудным детям. - М., 1987.
27. Сапогова Е. Е. Вниз по кроличьей норе: метафора и нонсенс в детском воображении //Вопросы психологии. - 1996. - №2. - с 5-13.
28. Соколова Е. Т. Проективные методы исследования личности. Уч. пособие. - М.: Изд-во Моск. ун-та, 1980.
29. Телия В. Н. Метафора как модель смысло-производства и ее экспрессивно-оценочная функция //Метафора в языке и тексте. - М., 1988. - с 26-51.
30. Трунов Д. Г. Использование метафор в психотерапевтической работе //Журнал практического психолога. - 1997. - №1. - с 14-21.

31. Хасан Б. И., Тюменева Ю. А. Особенности присвоения социальных норм детьми разного пола //Вопросы психологии. - 1997. - №3. - с 32-39.
32. Хиллман Дж. Исцеляющий вымысел. Пер. с англ. Ю. М. Донца. Под общ. ред. В. В. Зеленского. - СПб.: БСК, 1997.
33. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. - СПб.: Питер Пресс, 1997.
34. Шелби Б. Открой своего ребенка с помощью тестов. - Тюмень, : "Скорпион", 1995. - с 10-21.
35. Эриксон Э. Идентичности: юность и кризис. - М. - 1996.
36. Юнг К. Г. Архетип и символ. - М., 1990.
37. Юнг К. Г. Божественный ребенок: аналитическая психология воспитания. - СПб - М.: "Олимп", ООО "Издательство АСТ-ЛТД", 1997.
38. Юнг К. Г. Собрание сочинений: конфликты детской души /Пер. с нем. - М.: Канон, 1994.
39. Парачев А.М. Символический анализатор мира (рукопись).
40. Парачев А.М. Цветоассоциативное измерение эмоциональных значений // Материалы VIII Всесоюзного симпозиума по психолингвистике и теории коммуникации. Тезисы докладов. – М.: Изд – во института Лингвистики АН СССР, 1985. – С.154-155

## **приложения**

### **Приложение №1**

#### **Структурированное интервью для ребенка по теме «Я и моя жизнь»**

1. Какие случаи (события) сейчас происходят в твоей жизни? Как ты к ним относишься?
2. Что у тебя получается хорошо? Что тебе нравится в себе?
3. Что тебе трудно?
4. Чем ты отличаешься от других? Твои особенности? Какие из них тебе нравятся?

**Бланк теста «Семантический дифференциал»  
(авторская разработка для детской выборки)**

**Я**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
<b>Веселый</b>										<b>Грустный</b>
<b>Добрый</b>										<b>Злой</b>
<b>Хороший</b>										<b>Плохой</b>
<b>Счастливый</b>										<b>Несчастный</b>
<b>Красивый</b>										<b>Некрасивый</b>
<b>Умный</b>										<b>Глупый</b>
<b>Уверенный</b>										<b>Неуверенный</b>
<b>Сильный</b>										<b>Слабый</b>
<b>Любимый</b>										<b>Нелюбимый</b>
<b>Большой</b>										<b>Маленький</b>

**Моя жизнь**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
<b>Легкая</b>										<b>Трудная</b>
<b>Веселая</b>										<b>Грустная</b>
<b>Добрая</b>										<b>Злая</b>
<b>Хорошая</b>										<b>Плохая</b>
<b>Счастливая</b>										<b>Несчастливая</b>
<b>Красивая</b>										<b>Некрасивая</b>
<b>Честная</b>										<b>Нечестная</b>
<b>Успешная</b>										<b>Неуспешная</b>
<b>Насыщенная</b>										<b>Пустая</b>
<b>Ласковая</b>										<b>Грубая</b>
<b>Защищенная</b>										<b>Беззащитная</b>
<b>Теплая</b>										<b>Холодная</b>

**Мой Любимый персонаж**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
<b>Веселый</b>										<b>Грустный</b>
<b>Добрый</b>										<b>Злой</b>
<b>Хороший</b>										<b>Плохой</b>
<b>Счастливы й</b>										<b>Несчастный</b>
<b>Красивый</b>										<b>Некрасивый</b>
<b>Умный</b>										<b>Глупый</b>
<b>Уверенный</b>										<b>Неуверенный</b>
<b>Сильный</b>										<b>Слабый</b>
<b>Любимый</b>										<b>Нелюбимый</b>
<b>Большой</b>										<b>Маленький</b>

## Анкета для родителей (авторская разработка)

ФИО \_\_\_\_\_

### Какие значимые события произошли в жизни Вашего ребенка и в жизни семьи за последнее время или происходят сейчас?

Оцените свое отношение к ним, пожалуйста, по данной шкале: 0 – *нейтрально*, -2 – *очень не нравятся*, -1 – *не нравятся*, 1 – *нравятся*, 2 – *очень нравится*.

Событие	Оценка

### Какие сильные стороны есть у Вашего ребенка, его умения, достижения.

Оцените свое отношение к ним, пожалуйста, по данной шкале: 1- *слабо выражены*, 2- *средне выражены*, 3- *сильно выражены*, 4- *очень сильно*.

Качества	Оценка

### Какие у Вашего ребенка, на Ваш взгляд, слабые стороны? Его трудности и трудности в жизненных ситуациях.

Оцените свое отношение к ним, пожалуйста, по данной шкале: 1- *слабо выражены*, 2- *средне выражены*, 3- *сильно выражены*, 4- *очень сильно*

Качества	Оценка

### С чем или каких трудностей у Вашего ребенка нет совсем?

---



---



---

### Особенности ребенка. Чем он отличается от других?

Оцените свое отношение к ним, пожалуйста, по данной шкале: 0 – *нейтрально*, -2 – *очень не нравятся*, -1 – *не нравятся*, 1 – *нравятся*, 2 – *очень нравится*.

Особенности	Отношение

**Бланк теста «Символический дифференциал»**  
(авторская разработка для родителей)

**Мой ребенок**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Веселый										Грустный
Добрый										Злой
Хороший										Плохой
Счастливый										Несчастный
Красивый										Некрасивый
Умный										Глупый
Уверенный										Неуверенный
Сильный										Слабый
Любимый										Нелюбимый
Большой										Маленький

**Жизнь моего ребенка**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Легкая										Трудная
Веселая										Грустная
Добрая										Злая
Хорошая										Плохая
Счастливая										Несчастливая
Красивая										Некрасивая
Честная										Нечестная
Успешная										Неуспешная
Насыщенная										Пустая
Ласковая										Грубая
Защищенная										Беззащитная
Теплая										Холодная

**Я**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Веселый										Грустный
Добрый										Злой
Хороший										Плохой
Счастливый										Несчастный
Красивый										Некрасивый
Умный										Глупый
Уверенный										Неуверенный
Сильный										Слабый
Любимый										Нелюбимый
Большой										Маленький

**Бланка теста «Символический анализатор мира»**

Вам предлагается набор из восьми цветов. С помощью этих цветов надо «окрасить» все понятия, приведенные в таблице. Для каждого понятия нужно подобрать только **один** цвет и только из тех, которые входят в набор. При заполнении теста каждый цвет может встречаться неоднократно или не встречаться совсем. Старайтесь отвечать как можно быстрее, не задумываясь, первое, что приходит в голову. Справа находится таблица соответствия цвета и его номера.

**Образец:**

Книги	2
Игрушка	5
Музыка	3

1	СИНИЙ
2	ЗЕЛЁНЫЙ
3	ОРАНЖЕВЫЙ
4	ЖЕЛТЫЙ
5	МАЛИНОВЫЙ
6	КОРИЧНЕВЫЙ
7	ЧЕРНЫЙ
8	СЕРЫЙ

№	Понятие	Цвет
1	Будущее	
2	Жизнь	
3	Беспомощность	
4	Семья	
5	Учитель	
6	Грусть	
7	Достижения	
8	Удовольствие	
9	Прошлое	
10	Муж	
11	Ребенок	
12	Интерес	
13	Доверие	
14	Настоящее	
15	Трудности	
16	Родители	
17	Горе	
18	Счастье	
37	Больница	
38	Болезнь	

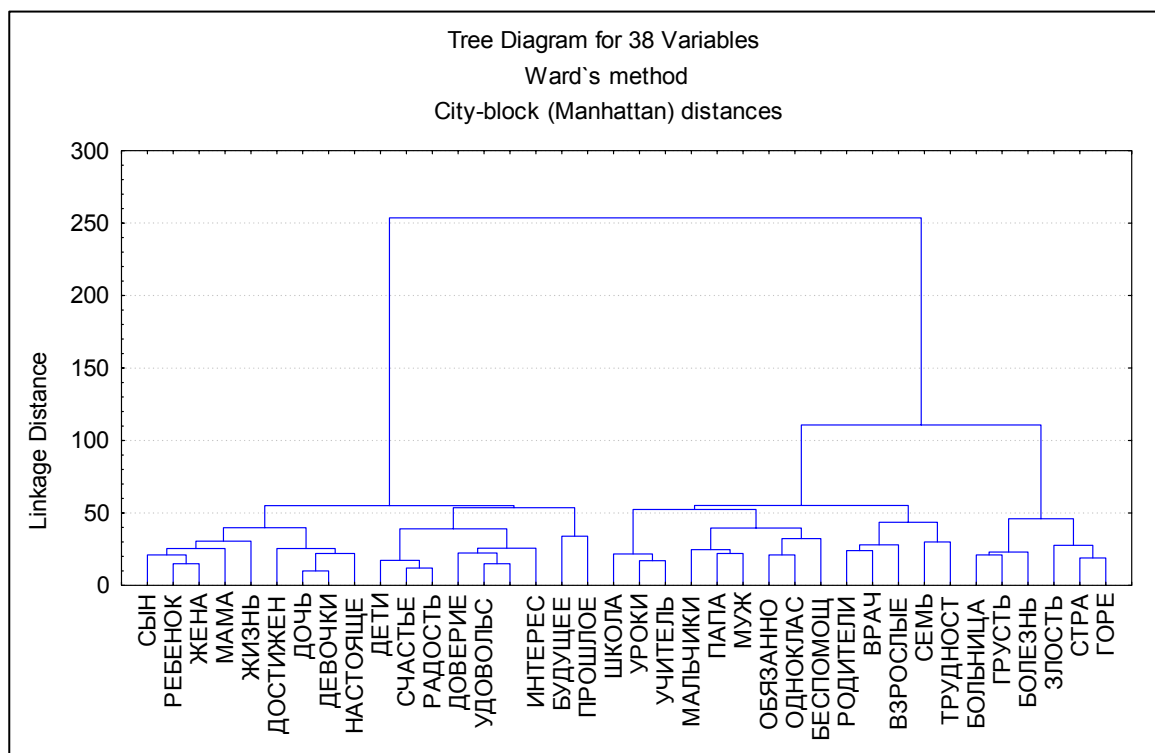
№	Понятие	Цвет
19	Я	
20	Одноклассники	
21	Школа	
22	Страх	
23	Злость	
24	Жена	
25	Уроки	
26	Радость	
27	Мальчики	
28	Мама	
29	Обязанности	
30	Папа	
31	Взрослые	
32	Девочки	
33	Дети	
34	Сын	
35	Дочь	
36	Врач	



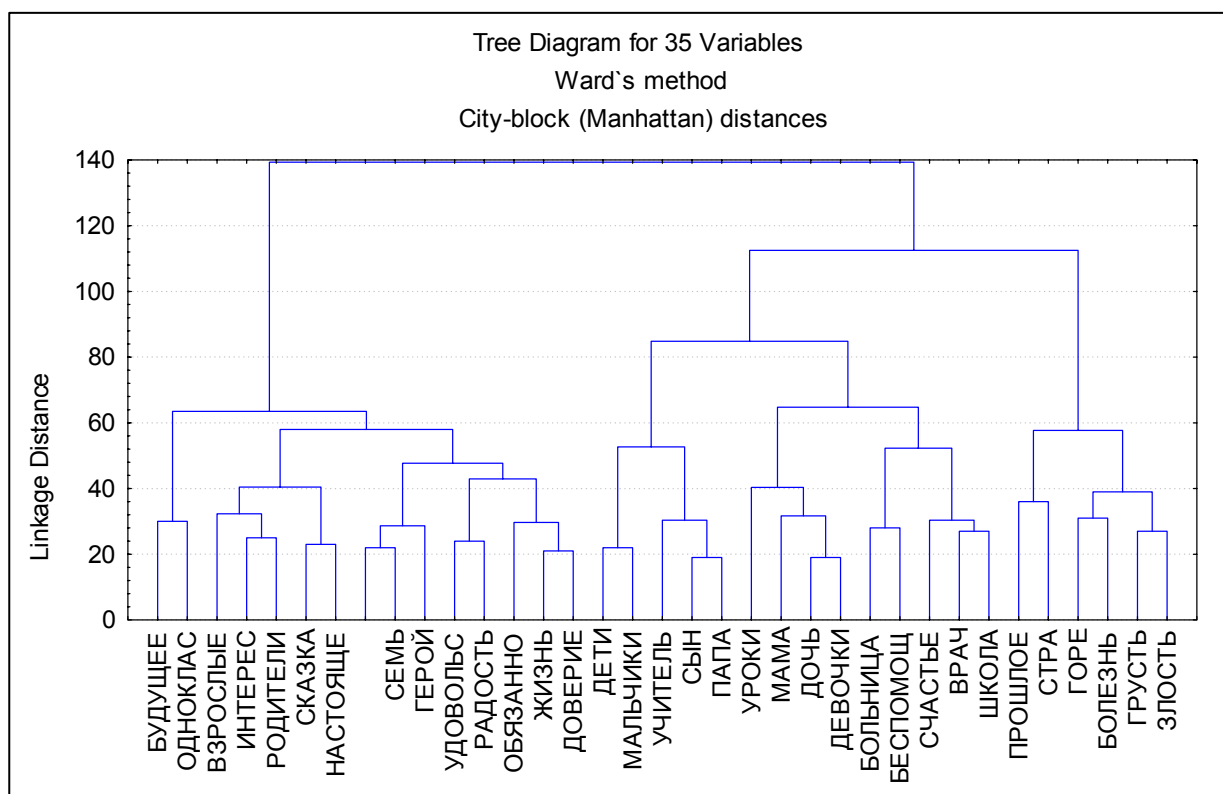
Выберите, пожалуйста, из восьми цветов **один**, наиболее предпочтительный для Вас сейчас, и укажите его в клетке под номером 1. Затем, из оставшихся семи цветов и выберите один, наиболее приятный для Вас, и укажите его в клетке под номером 2, и так далее. В клетке под номером 8 должен оказаться цвет наименее приятный для Вас сейчас.

1	2	3	4	5	6	7	8

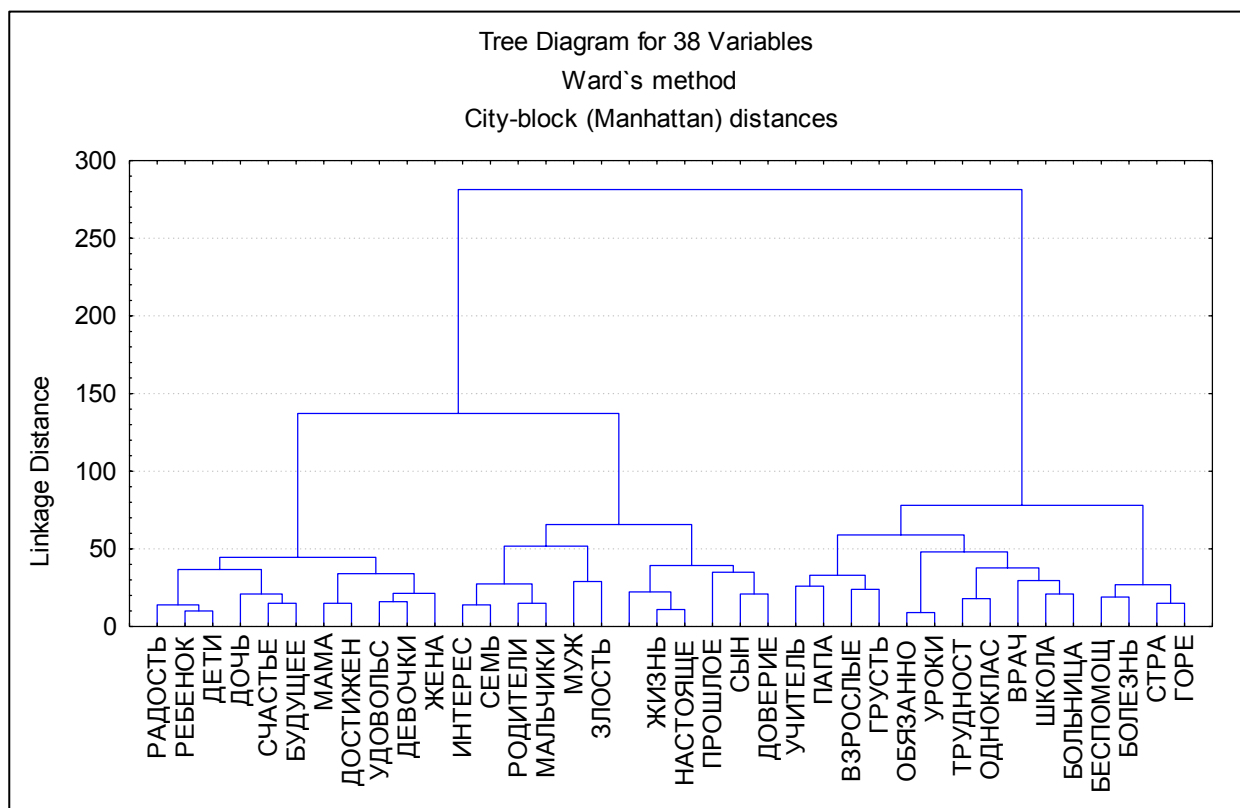
**Рис.1. Кластерный анализ по методике «Символический анализатор мира» для детей находящихся в больнице с родителями.**



**Рис.2. Кластерный анализ по методике «Символический анализатор мира» для детей находящихся в больнице без родителей.**



**Рис.3. Кластерный анализ по методике «Символический анализатор мира» для здоровых детей .**



**Рисунок №1**



Рис.1. Блок-схема отражающая взаимосвязь параметра Любимого персонажа Веселый/Грустный, Счастливый/Несчастный с другими параметрами сказки и характеристиками ребенка.

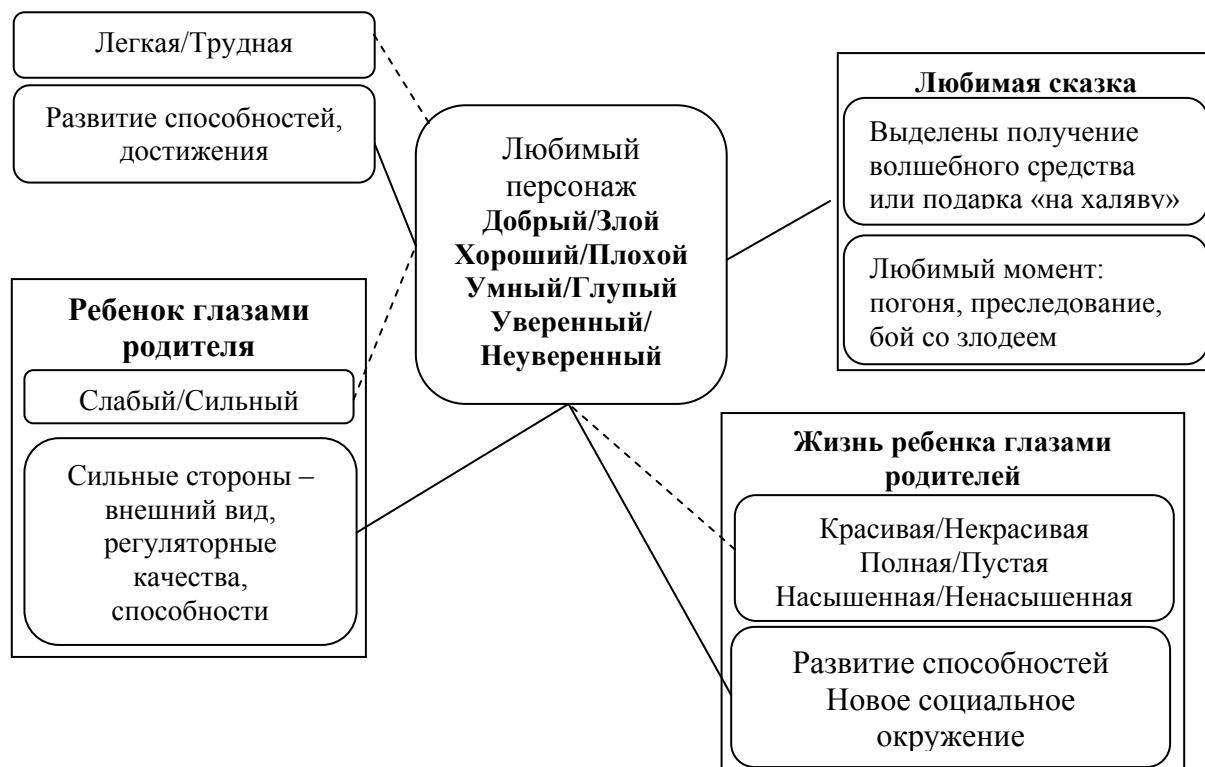


Рис.2. Блок-схема отражающая взаимосвязь параметра Любимого персонажа Добрый/Злой, Хороший/Плохой, Умный/Глупый, Уверенный/ Неуверенный с другими параметрами сказки и характеристиками ребенка.

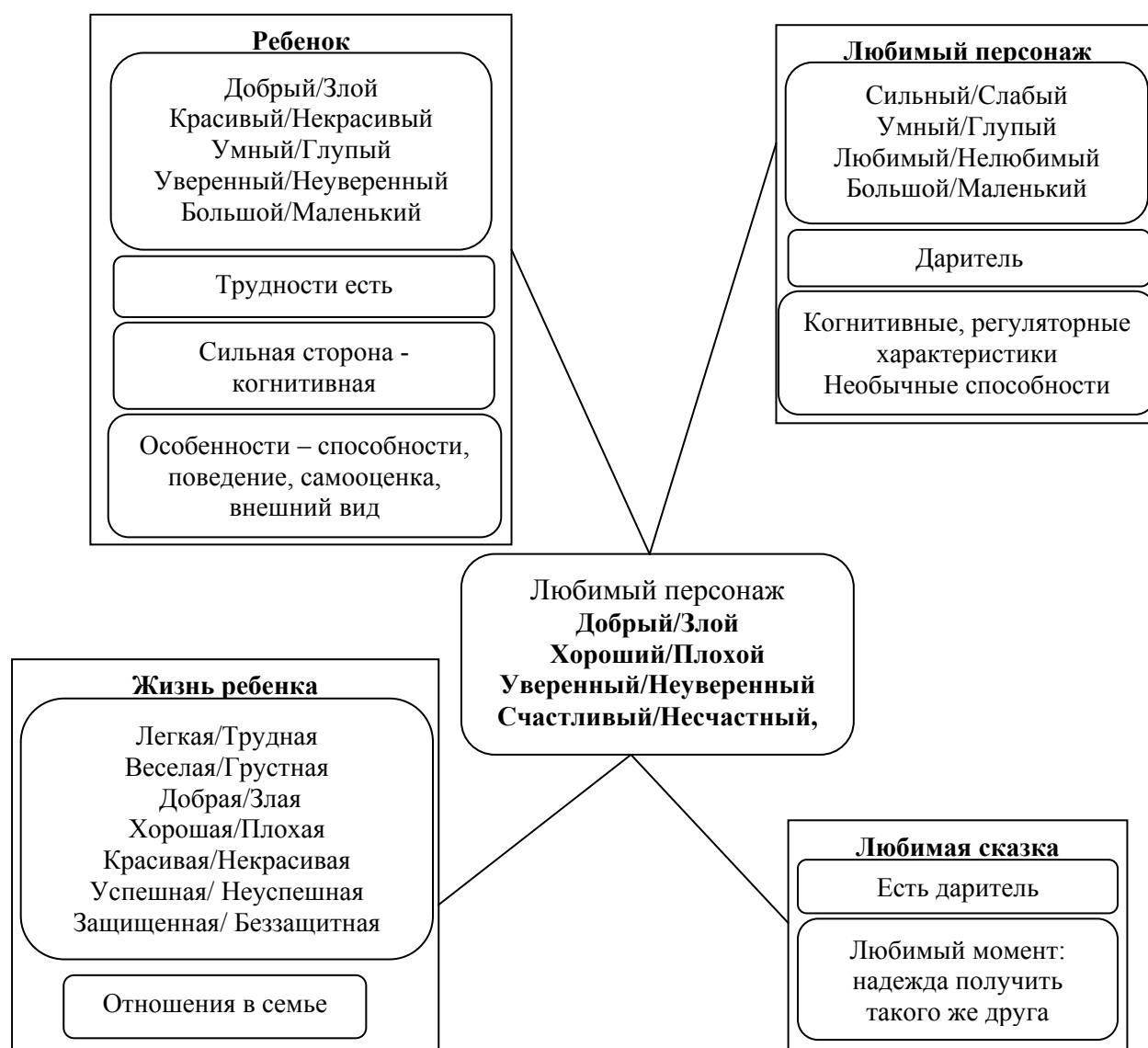


Рис.3. Блок-схема отражающая взаимосвязь параметра Любимого персонажа Добрый/Злой, Хороший/Плохой, Уверенный/ Неуверенный, Счастливый/Несчастный с другими параметрами сказки и характеристиками ребенка.