

застосуванням художніх творів, стають доступними свідомому, що сприяє до розширення самоусвідомлення, саморефлексії та дає можливість людині істинно керувати своєю поведінкою.

**Ключові слова:** свідоме, несвідоме, активне соціально-психологічне пізнання, архетип, символ, метафора, образ.

**Резюме.** Стаття посвящена определению специфики глубинно-психологического познания с учетом архетипной символики с помощью художественных произведений. Показана важность прохождения групп активного социально-психологического обучения для раскрытия внутренних смыслов бессознательного с помощью психоанализа при использовании художественных произведений, что делает их доступными сознанию, что способствует расширению самоосознания, саморефлексии, дает возможность управлять своим поведением.

**Ключевые слова:** сознательное, бессознательное, активное социально-психологическое познание, архетип, символ, метафора, образ.

© 2013

И. В. Лазарева, Н. М. Чернова, С. В. Грязнова (г. Москва)

### ВОЗМОЖНОСТИ ПРОЕКТИВНЫХ МЕТОДИК В ПОЗНАНИИ АРХЕТИПНОСТИ В ДЕТСКОМ РИСУНКЕ И ПУТИ ПСИХОКОРРЕКЦИИ

Современные исследования в мировой психологической практике показывают, эффективность использования рисуночных методов диагностирования и исследования состояний детской психики. Дети любят спонтанное рисование, предложив им конкретное задание, например: нарисовать себя, маму, семью, то по первой полученной реакции можно судить о психологическом состоянии ребёнка. Если ребёнок с лёгкостью соглашается и с удовольствием использует в своём рисунке, цветные карандаши, а не только предложенный простой карандаш, то можно с уверенностью сказать, что актуальное состояние ребёнка соответствует возрастной норме, самоактуализация его благоприятная и конфликтов в семейной среде в данный период нет. Реакция отказа, смущения, сомнения, неуверенных попыток с комментариями: «Я не умею рисовать», или «Я не умею рисовать людей», или «У меня плохо получается», применение ластика во время рисования, нежелание раскрашивать цветными карандашами и т.п. свидетельствует о проблемах в восприятии ребёнком сферы его взаимоотношений с родными. Диалог с ребёнком не покажет так достоверно, как рисуночная методика, наличие очагов напряжения в его психике, ведь диалог основан на понимании и осознании того, о чём спрашивают, а ребёнок не может оценить своё состояние и отношение к тому, что с ним и вокруг него происходит.

На заре зарождения психологии как науки считалось, что ребёнок не является самостоятельной личностью, а его психика является продолжением психики своей матери. Основатель психоанализа З. Фрейд и его последователи К. Юнг и другие считали, что ребёнок существо бессознательное. Бессознательность трактовалась не просто как отсутствие сознания, а через те аспекты психической жизни, которые являются архетипическими формами, т.е. всё, что кроется в подсознании матери может овладеть и психикой ребёнка. Из-за того, что архетипические формы рассматривали как подавляющую силу, утверждалось, что ребёнка нужно защищать от них. В этом и заключалась функция родителей, а особенно матери. Таким образом, исследование детей аналитическими средствами могло стать опасным, потому что они активизировали те силы, от которых ребёнка нужно защищать. Эта точка зрения была развёрнуто обоснована в книге Ф. Уикс «Внутренний мир детства» [1, 2]. К. Г. Юнг [16] имел не такую радикальную точку зрения и в своей практике использовал методы больше обучающего характера, чем психоаналитического, он предложил методы, схожие с методами индивидуальной психологии А. Адлера. В этом он был последователен, так как адлеровский подход направлен на познание и реализацию текущих жизненных задач, а не на актуальность влияния прошлых конфликтов.

Ребёнок рассматривался как бессознательный, имеющий только островки Эго–сознания. К. Юнг считал, что ядро Эго–сознания ребёнка образуется с четырёх-пяти лет, что согласовывалось с ранними взглядами З. Фрейда. Из-за этого акцент ставился на пассивности ребёнка в отношениях с матерью, на умственной пластичности ребёнка и мало реализованном потенциале созревания. Ребёнок не имеет действующего Эго и поэтому не может предпринять ничего важного в отношениях с матерью. Идентификация с родителями считалась гораздо более важным фактором в эмоциональном развитии ребёнка.

Взгляд на ребёнка, согласно которому мать и плод, находятся в состоянии слияния, (т.е. одного нельзя отличить от другого), было проиллюстрировано аналитическим материалом английской конференции К. Ньютон в 1965 г. [10]. Она назвала явление слияния с матерью как блаженное или райское.

По биологическим законам эмбрион является отдельным от матери с самого начала. Оплодотворённое яйцо содержит гены, как отца, так и матери, и окружено клеточной мембраной. Позже у плода образуется кожа: снова появляется граница вокруг эмбриона, которая развивает систему химических взаимодействий через вырастающий пуповый шнур и плаценту, через которые передаются сырьевые материалы для роста. Было

открыто, что в течение своей жизни, преимущественно в водном окружении, плод развивает моторные навыки и сенсорные способности в гораздо большей степени, чем считалось ранее. Как считается, он создаёт комфорт для себя, двигаясь круговым образом в амбиотической жидкости, пока он растёт в размерах и его ограничивают стенки утробы. Таким образом, при рождении он физически отделяется от матери и его окружение меняется радикальным образом. Исследования новорождённых младенцев открывают многое, что было целиком упущено. Перцептивные способности новорождённого гораздо выше, чем считалось ранее (Бауер 1977 г.). Младенец способен к сложным подражательным действиям без какого-либо предварительного обучения, обладает рядом поведенческих навыков, являющимися рефлексорными, которые становятся понятными при рассмотрении их влияния на мать (Шаффер 1977). Таким образом, взгляды, крики и движения ребёнка сконструированы так, чтобы «играть» с материнскими аффектами и привязывать её к себе, ребёнок рождается уже со средствами адаптации к новому окружению.

Юнгианская психология фокусируется на установлении и формировании связей между процессами сознания и бессознательного. Диалог между сознательными и бессознательными аспектами психики обогащает личность, К. Юнг верил, что без этого диалога процессы бессознательного могут ослабить её и подвергнуть опасности.

Всё в бессознательном стремится к внешним проявлениям, и личность также имеет сильное желание развиваться с учетом своего бессознательного и приобретать свой собственный опыт целостности. Ребёнок не является исключением. Об этом первым заявил М. Фордхам в статье «Возникновение детского анализа». Он сумел вдохнуть новую жизнь в идеи К. Юнга, применив их к развитию ребёнка, начал исследование динамических аспектов психики. Научная теория М. Фордхама интегрирует подходы К. Юнга, З. Фрейда и М. Клейн.

Наблюдения за развитием детской психики М. Кляйн преобритали направленность в рассмотрении детской психики как гораздо более сложной, чем отличалось ранее: дети имеют индивидуальность и значительную способность обращаться с теми внутриспсихическими конфликтами, которые не свойственны их родителям [4].

К. Юнг, на основе анализа многих факторов представленных в мифологическом контексте, пришёл к выводу, что дети развивают перенос на своих терапевтов. Теоретически это конгруэнтно с идеей, что ребёнок рождается с архетипичным потенциалом, хотя ещё без его функций. Ребёнок обладает, самостью, отдельной от его матери, и увеличивает степень этого отделения через своё развитие, что предполагает исследование: ребёнка в отношении и во взаимодействии со своей матерью; сновидение, а так же внутриутробной жизни можно ли о ребёнке думать как об отдельном существе в течение этого периода его развития [15].

Отношения между матерью и ребёнком взаимны и в значительной степени индивидуальны. Любые идеи о слиянии, как общем состоянии матери и младенца, основаны на умозрительных заключениях и мифах. Мать и младенец переживают положительные чувства – удовольствие, счастье, радость, но эти состояния не являются продолжительными и постоянными. В своём первоначальном состоянии Самость возникает раньше сознания, как это рассматривали аналитические психологи, и прежде, чем психика структурируется на сознательную и бессознательную сферы. Такие взгляды были новыми, так как теория, которой придерживались аналитические психологи, не включала представление, что ребёнок является целостной индивидуальностью. О нём думали скорее, как о части матери, и сознание, которое он развивал, считалось аналогичным мистическому соучастию, состоянию слияния с матерью, из которого он выходит через конфликт [15].

Можно утверждать, что в ходе исторического развития психологии, было признано, что ребёнок – это не продолжение своих родителей, а совершенно новая личность. Конечно, личность ребёнка подвергается влиянию, прежде всего, со стороны родителей. Она формируется, приспосабливается, подчиняется нравственным и моральным законам. Но при этом формируется она по своим законам и влияние на неё ограничено. Социальные нормы, которые усваивает ребёнок, частично совпадают с наградами и наказаниями, которые он будет действительно получать от общества. Иерархии ценностей служат точками кристаллизации человеческого поведения. В каждой семье существуют свои правила, ценности, предпочтения и понятия о правильном поведении. Независимо от интенсивности и стиля воспитания ребёнок всегда стремится угодить, понравиться своим родителям, но при этом должна реализовываться и его индивидуальная программа развития, присущая ему, как неповторимой личности. При разнонаправленности векторов, один из которых – внутренние, глубинные потребности ребёнка, а другой – влияние и требование со стороны родителей, происходит психологический слом, невроз, расстройство психики.

Весь диапазон синтезирующих факторов неизвестен: некоторые из них принадлежат Супер-Эго личности, большинство принадлежит Эго, а некоторые принадлежат свободным от конфликтов регуляторным функциям Эго. Мы понимаем некоторые из бессознательных синтетических факторов; но нам известно о предсознательных и сознательных факторах. Иерархия ценностей определённо принадлежит к ним в этом контексте и выполняет роль координации задач и средств решения. Мы не должны недооценивать значения

ценностных иерархий, с которыми ребёнок должен прийти к согласию и путём принятия которых он становится частью «мира, где люди поставили над собой закон», – говорит С. Бернштейн – Виндхольц [3, с. 45].

Для реализации себя, как личности в будущем ребёнок должен адаптироваться в этом мире. И эта адаптация начинается с первых дней его жизни. Чем взрослее становится ребёнок, тем больше требований к нему предъявляет жизнь и общество. В период младенчества ему, как человеческому существу, приходится адаптироваться, прежде всего, в физическом плане, то взросление ставит перед ним задачи адаптации психической, которая базируется на признании и принятии нравственных и моральных ценностей общества. Некоторые из них будут содержать социальные факторы первостепенной важности, как, например, оценка любви к людям. З. Фрейд заметил: «При данных нам влечениях и окружающей среде любовь к людям должна считаться столь же незаменимой для выживания человечества, как технология» [12, с. 54]. Таким образом, принятие этической иерархии ценностей может выполнять задачу синтеза и быть полезной при индивидуальной адаптации.

К исследуемой теме моно подойти следующим образом, если принимать ребёнка как зеркало семейных проблем, можно предположить, что анализ ребёнка ведёт и к некоторым синхронным изменениям членов семьи. Иногда эти изменения можно назвать семейной терапией, не требующей активной интервенции во внутренние проблемы семьи, так как родители начинают ощущать и во взаимоотношениях с ребёнком. Если они заинтересованы в изменении ситуации и готовы к изменениям сами, то, решая «проблемы» ребёнка, можно изменить расстановку взаимовлияний между его родителями, что приводит и к самопроизвольному «излечиванию» детских проблем.

В случае психологической неготовности родителей рассматривать свои проблемы, детский анализ оказывается полезным всей семье в целом. Следует понимать, маленькие дети развивают интрапсихические конфликты, которые могут иметь эффекты длительного действия, если вовремя не будет оказана помощь.

В связи с вышесказанным встаёт вопрос о выявлении проблем ребёнка, что обусловлено проблемой в семейных отношениях. Целесообразно использовать проективные методики.

Известно, что искусство и магическое действие влияют друг на друга. Художественная форма сохраняет нечто от своего магического начала; но как раз здесь лучше не говорить о разделении формы и содержания: используя термин «магический» имеем в виду, что форма является также содержанием, что ярко отображено в детском рисунке. Ребёнок рисует не предмет, а своё представление о нём, его чувственное восприятие. Только к семи – восьми годам начинает проявляться критическое отношение к рисунку и стремление передать внешнюю схожесть. Анализ своей деятельности находится только в зародыше и получит развитие в дальнейшем, а пока ребёнок увлечён рисунком, и эмоционально проживает его. В этом и есть магия детского рисунка: то, что выражено визуально на листе бумаги, имеет, развёрнутую историю: того, что было до события, отражённого на рисунке, и что будет после. Изменение функции происходит в ходе развития рисуночного искусства и взросления ребёнка. К. Крис магическое воздействие становится художественной ценностью. Далее эволюция следует двумя путями: один ведёт к рациональному и, в конечном счете, к научному представлению, другой – к художественному [3, 6].

К настоящему моменту уже не раз апробированы и в результате практики хорошо себя зарекомендовали такие рисуночные методики как: «Рисунок человека», «Рисунок семьи», «Несуществующее животное», «Дом, дерево, человек». Хорошо зарекомендовали себя и модификации основных рисуночных методик, такие как: «Человек под дождем», «Динамический рисунок семьи», «Семья животных», «Красивый рисунок» и др.

История применения рисуночных техник берет свое начало в прошлом столетии. Сначала рисуночные тесты не считались инструментом для измерения характеристик личности, а использовались в качестве дополнительных техник определения уровня интеллектуального развития испытуемых. Так, например, методика «Нарисуй человека» имела жёсткие стандарты и шкалы для оценки уровня интеллекта.

По мере накопления материала было установлено, что качественные характеристики рисунков соотносятся с личностными особенностями человека, тогда как количественные – с умственными способностями. Тест «Нарисуй человека» был разработан Ф. Гуденаф в 1926 году. Это был первый опубликованный рисуночный тест для определения уровня интеллектуального развития детей. В 1949 году К. Маховер, неудовлетворённая тем, что тест «Нарисуй человека» использовался только для измерения уровня интеллекта, базируясь на своём богатом клиническом опыте, пересмотрела «жёсткий» оценочный метод Ф. Гуденаф и стала использовать данный метод для оценки личностных особенностей человека. В 1968 году была разработана система оценок и перечень индикаторов для выявления эмоциональных затруднений [6, 12].

В 1948 году был опубликован тест «Дом-Дерево-Человек», как первый графический метод исследования личности. Разработка этого теста связана с именами М. Бак, К. Маховер, М. Холл и охватывает период с 50-х по 70-е годы [8].

Обсуждение теста «Рисунок семьи» появилось в литературе в 1958 году. В этом тесте испытуемого просят нарисовать его семью. Интерпретация теста основывается на том, как оформлен этот рисунок, какие члены семьи изображены на нём, как они располагаются на листе бумаги. Новизна работ Р. Халса состоит в учете не только самих рисунков, но и процесса рисования: использование карандашей, стирание, вычёркивание, поведенческие реакции испытуемого, его эмоциональные комментарии. Вариантом этого теста можно считать «Кинетический рисунок семьи», который впервые описали К. Бурис и С. Кауфман [11]. Основное отличие этого метода состоит в том, что в задании предлагается нарисовать членов семьи, которые чем-то заняты, что-то делают. Изображение действия, которое разворачивается между членами семьи, позволяет более полно узнать о взаимоотношениях между членами семьи, о чувствах, которые они испытывают друг к другу. С. Кауфман также была предложена вариация данного метода, когда испытуемому предлагалась инструкция: «Изобрази семью так, как ты себе её представляешь». Эта инструкция была менее структурирована. Параллельно с рисованием задавалась серия вопросов, подталкивающих испытуемого на открытое обсуждение чувств.

Спонтанное рисование является одной из наиболее интересных техник. Хотя спонтанные рисунки не являются в полном смысле этого слова проективными, их ценность давно известна практическим психологам. Кроме того, манера исполнения и содержание рисунков даёт очень ценную информацию о природе и функционировании личности. Важным моментом является терапевтическая возможность эмоционального высвобождения посредством рисования [13].

В нашем исследовании мы обратились к рисуночной методике «Семья животных». Этот тест, по оценкам специалистов, доступен детям с четырёхлетнего возраста. Техника проведения теста идентична другим подобным методикам. Перед испытуемым горизонтально кладётся лист бумаги и даётся инструкция. В классическом варианте, для старших детей и взрослых, она звучит так: «Нарисуй семью, состоящую из животных так, чтобы все члены семьи были разными животными». С детьми дошкольного возраста желательно сначала поговорить, знают ли они животных и каких, какие им нравятся, а какие нет. Затем можно предложить поиграть, например, в путешествие на планету зверей, где звери живут как люди. У них тоже есть семьи, причём в одной семье могут быть разные животные. Карандаш предлагается простой, цветные карандаши лежат на столе, но активно ребёнку не предлагаются. В том случае, если он сам захочет просит раскрасить свой рисунок, это разрешается. Доступным должен быть и ластик.

Обследуемому ребёнку не говорят, что предполагается изображение его собственной семьи. Напротив, по инструкции должна быть нарисована некая абстрактная семья. Однако мы понимаем, что ассоциации обследуемого всё равно определяются его самоощущением в собственной семье.

Ребёнок может сказать, что не умеет рисовать животных. Тогда ему объясняется, что это не страшно, что это фантастическая страна, и если будет непонятно, кого он изобразил, то он просто скажет об этом. После окончания рисования нужно выяснить, какие это животные и кто они в семье (кто какой член семьи). Все ответы и комментарии ребёнка фиксируются в протоколе. Задавая вопросы, нельзя произносить слов «мама», «папа» и др. следует использовать нейтральное словосочетание «член семьи».

Обсуждается рисунок так же, как и в тесте «Рисунок семьи». Если обследуемый «закрыт» для проверяющего, то тест «Семья животных» часто оказывается показательнее, чем другие тесты на ту же тему, т.к. его направленность менее очевидна [9]. Для подтверждения возникающих гипотез можно через некоторое время провести параллельно тест «Рисунок семьи». Встречаются случаи, когда обследуемый рисует в одном тесте своё идеальное представление о семье, а в другом – реальное положение. Анализ и сравнение помогают выявить истинное положение вещей.

В нашем случае за период: апрель-май 2012 г. было обследовано 32 ребёнка в возрасте от 5,5 до 7 лет. Все дети проходили наблюдения в течение всего периода их посещения детского сада с трёхлетнего возраста. Их семейные истории известны, со многими родителями налажен контакт.

Анализ рисунков выявил такую картину: детьми используются образы различных животных, которых можно объединить в группы по характерному эмоциональному восприятию.

Животные большие, сильные и добрые: лошади, коровы, жирафы. Животные добрые, но маленькие, требующие защиты, такие как мышки, белки, зайцы, птички, кошки. Животные небольшие, не очень сильные, но могут дать отпор – лисы, ежи. Животные хладнокровные, маленькие, беззащитные – ящерицы, лягушки, рыбы и сильные, зубастые – крокодил, динозавры. Большие кошки которые, с одной стороны мягкие и пушистые, а с другой стороны – смелые, сильные, ловкие: львы, тигры, леопарды. Так же встречаются изображения насекомых – пауки, червяки, стрекозы, бабочки.

Чаще всего дети используют образы зайчиков, белок, кошек, птичек (25% от всех случаев) для отображения себя. А вот тигры, львы и другие большие кошки (24%) – это взрослые, чаще папы, реже (17% из всех изображений взрослых в образе больших кошек мамы и бабушки). Большой процент рисунков с изображением парнокопытных – лошади, пони, коровы, жирафы (24%). Остальные группы образов

распределяются примерно так: ежи, лисы – 3%; лягушки, ящерицы, рыбы – 8%; крокодилы, динозавры – 7%; пауки, червяки – 7%.

Показательным является сочетание разных животных в одной семье. Рисунки детей анализируются по нескольким параметрам, которые выявляют достаточно четкий образ взаимоотношений между членами семьи. Все эти параметры прописаны в любой рисуночной диагностике. Это, прежде всего, общее впечатление от рисунка, размер и расположение персонажей на листе и относительно друг друга, детали, цвет. Конечно, любые гипотезы, возникающие при анализе рисунка, нужно обязательно подтверждать и другими диагностическими методами.

Можно проанализировать, какие образы возникают в детских рисунках при благоприятном развитии семейной истории. В нашем случае таких рисунков, отражающих относительно эмоциональное благополучие в семье, было отмечено 69%. Остальные рисунки (31%) привлекали внимание тем, что отображали явное неблагополучие в семье, эмоциональное напряжение, тревожность, неудовлетворённость, страх.

Как же выглядят рисунки с относительно благополучным настроением? Ребёнок ощущает себя идентичным всем членам семьи. Он игнорирует предложение рисовать разных зверей и рисует животных одного вида. Например, это все лошадки, зайцы или тигры. Рисунки производят благоприятное впечатление, они красочны. Животные расположены, чаще всего, на одной линии, имеют чёткое различие по размеру: папа – больше всех, детёныш – меньше всех. Иногда можно отметить тесное слияние внутрисемейных контактов, особенно, когда фигурки расположены близко друг к другу. В то же время чётко прослеживаются рисунки мальчиков, у которых хорошие отношения с отцами: они хотят быть сильными, как папы на рисунке. Это обычно семейство львов, тигров. Иногда в таких рисунках отсутствуют мамы. Это подтверждает наличие более тестового контакта с отцом, чем с матерью. Если ребёнок следует предложенному правилу – рисовать семейство из разных животных, – то в благополучных вариантах присутствуют такие образы, как папа-жираф (большой, добрый), тигр или лев (большой, сильный). Мамы изображаются как большие лошадки (относительно других персонажей), кошки, ягуары или пантеры (красивые кошки в представлении ребёнка), а так же это могут быть птицы, (жар – птица).

Если характеризовать рисунки, которые при первом впечатлении вызывают настороженность, тревожность, то можно отметить, что здесь также присутствует однотипность в изображении животных, т.е. ребёнок передаёт ощущение тесного контакта с семьёй, но не очень благоприятное эмоциональное восприятие. Например, все – зайцы, у мамы – зайчихи полон – рот зубов, и очерчен ярко красным карандашом, такой же рот у зайца – сына. Или ребёнок рисует маму – крокодила с зубами и сын тоже крокодил. Рисунок только чёрным карандашом – все пауки и первый, самый большой – папа. У него и ног (рук) больше, чем у других, а сын – паучок, как бы убегает от папы, ноги обуты в сапожки и даже нарисована дорожка. Или все члены семьи – динозавры, колючие, с жёсткими формами. Если изображаются различные животные, то можно сразу отметить те или иные характеристики, которыми дети интуитивно наделяют своих персонажей. Например, папа – паук, мама – кошка, дочь – червяк. Или - папа – лев, дочь – ящерица, но сначала долгое рисование пустыни, пальмы, солнца, кактуса и только потом – небрежный рисунок животных, как бы нехотя, с усилием. Такие примеры хорошо характеризуют взаимоотношения в семье и место каждого члена в ней так, как чувствует это ребёнок. Если мама – большая лошадь, бабушка – лев, а дочь – лягушка, то можно смело строить гипотезы, кого и как ребёнок эмоционально воспринимает.

Коррекция предполагает работу с авторами рисунков презентующих эмотивное неблагополучие. Можно уверенно сказать, что подобная методика является «маячком», на сигнал которого нужно откликнуться и исследовать заявляющую о себе проблему. Образы, возникающие у детей, несмотря на ещё недостаточный жизненный опыт, эмоционально ярко окрашены и любой, даже несведущий человек сразу откликнется своими чувствами на такой рисунок. Мы можем отметить архетипность в идентификации субъективных ощущений при восприятии людей и ситуаций, окружающих этого субъекта. И детские образы идентичны образам, воспроизводимым взрослыми в подобных ситуациях.

Детский рисунок продуктивен в работе по коррекции эмоциональных состояний так же. Одним из распространённых видов коррекции, как известно, является изотерапия (рисунок, лепка). Коррекция посредством изобразительной деятельности может быть индивидуальной или групповой. Специалисты (Т. В. Келлер, В. Е. Фолке, Р. Б. Хайкин и др.) выделяют несколько направлений этого метода:

- использование уже существующих произведений изобразительного искусства путём их анализа и интерпретации;

- побуждение к самостоятельным творческим проявлениям в изобразительной деятельности [13, 14].

И тот, и другой метод применим в практике работы с детьми. Изотерапия даёт положительные результаты и особенно эффективна, когда вербальный контакт по тем или иным причинам затруднён. Рисуночная терапия выполняет психотерапевтическую функцию, помогая ребёнку справиться со своими психологическими проблемами. В этом случае она рассматривается, в первую очередь, как проекция личности

ребёнка, как символическое выражение его отношения к миру (О. А. Карабанова). Изобразительно – игровое пространство, материал, образ в рисунке является для детей средством психологической защиты, которое помогает в трудных обстоятельствах [5, 19].

Метод рисуночной терапии может поддержать ребёнка в трудной ситуации, снять психическое напряжение, помочь ему увидеть новые для себя решения в разных ситуациях. Но в случае сложных семейных отношений работа только с одним ребёнком, тем более в возрасте 5-7 лет, мало влияет на всю систему взаимоотношений между членами семьи. Более продуктивным есть включение в работу родителей. Те же приёмы рисуночной терапии можно применять и со взрослыми членами семьи, если получится привлечь их к совместной работе на коррекционных занятиях с детьми или самостоятельно, без детей. В работе с родителями тех детей, которых мы выделили в результате проведения проективных рисуночных методик, нужно применять все доступные способы (система бесед, анкет, опросников, собраний и семинаров), чтобы попытаться изменить напряжённую семейную ситуацию и сделать её оптимальной для развития ребёнка.

#### Литература:

1. Беляускайте Р. Рисуночные пробы как средство диагностики развития личности ребёнка / Р. Беляускайте // Детский практический психолог. Январь. 1994. С. 30 – 34.
2. Венгер А. Л. Психологические рисуночные тесты / А. Л. Венгер. – М.: Владос, 2005. – 159 с.
3. Захаров А. И. Предупреждение отклонений в поведении ребёнка. Лениздат. / А. И. Захаров. – С.- П.: Союз, 2000. – 224 с.
4. Кляйн М. История детского анализа / М. Кляйн. – М.: 1961. – 231 с.
5. Карабанова О. А. Развитие игровой деятельности детей 5 – 7 лет. / О. А. Карабанова, А. Н. Доронова, Е. В. Соловьёва. – ОАО Изд. Просвещение 2010.
6. Карабанова О. А. Игра в Коррекции психического развития ребёнка / О. А. Карабанова. – М.: 1977. – 180 с.
7. Медведева Е. А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании / Е. А. Медведева. – М.: 2001. – 192 с.
8. Романова Е. С. Графические методы в психологической диагностике / Е. С. Романова, О. Ф. Потёмкина. – М.: Дидакт, 1991. – 164 с.
9. Семаго М. М. Психолого–медико–педагогическое обследование ребёнка / М. М. Семаго. М.: АРКТИ.1999. – 136 с.
10. Фоли Д. Энциклопедия знаков и символов / Д. Фоли. – М.: Вече, 1997. – 512 с.
11. Фордхам М. Ребёнок как индивидуальность / М. Фордхам. – М.: 1969. – 367 с.
12. Фрейд З. Психология бессознательного / З. Фрейд. – М.: АСТ, 2011. – 251 с.
13. Хиллман Д. Архетипическая психология / Д. Хиллман. – СПб.: Б.С.К., 1996. – 157 с.
14. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – СПб.: ЗАО ИТД Летний сад, 2000. – 416 с.
15. Юнг К. Г. Архетип и символ / К. Г. Юнг. – М.: Реннесанс, 1991. – 304 с.
16. Юнг К. Г. Психология бессознательного / К. Г. Юнг. – М.: Канон, 1995. – 320 с.
17. Юнг К. Г. Структура психики и процесс индивидуализации / К. Г. Юнг. – М.: Наука, 1996 – 269 с.
18. Юнг К.Г. Человек и его символы / К. Г. Юнг. – СПб.: Б.С.К, 1996 – 216 с.
19. Fordham, M. Freud, Jung, Klein the fenceless field, London: Routledge, 1995

**Резюме:** У статті розглядаються особливості можливих варіантів візуалізації інтегративно – інстинктивних функцій у дітей у віці 5-7 років через проективні методики, застосовувані для виявлення глибинних проблем, пов'язаних із взаємовідносинами в сім'ї. Наводяться практичні дані дослідження дітей – дошкільнят ГБОУ ЦРР ДС № 1654 р. Москви. Розглянуто можливості корекції психічних станів дітей-дошкільнят.

**Ключові слова:** архетип, арт-терапія, проективні методики, психокорекція, дошкільнята.

**Резюме:** В статье рассматриваются особенности возможных вариантов визуализации интегративно – инстинктивных функций у детей в возрасте 5-7 лет через проективные методики, применяемые для выявления глубинных проблем, связанных с взаимоотношениями в семье. Приводятся практические данные исследования детей – дошкольников ГБОУ ЦРР ДС №1654 г. Москвы. Рассмотрены возможности коррекции психических состояний детей-дошкольников.

**Ключевые слова:** архетип, арт–терапия, проективные методики, психокоррекция, дошкольники.

© 2013

И. В. Лайкова (г. Симферополь)

#### АРХЕТИПИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗА «БАБУШКИ»

**Актуальность исследования.** Современный этап развития практической психологии и состояния общества требует высокого профессионализма от психолога-практика. Понимание и коррекция психологом-