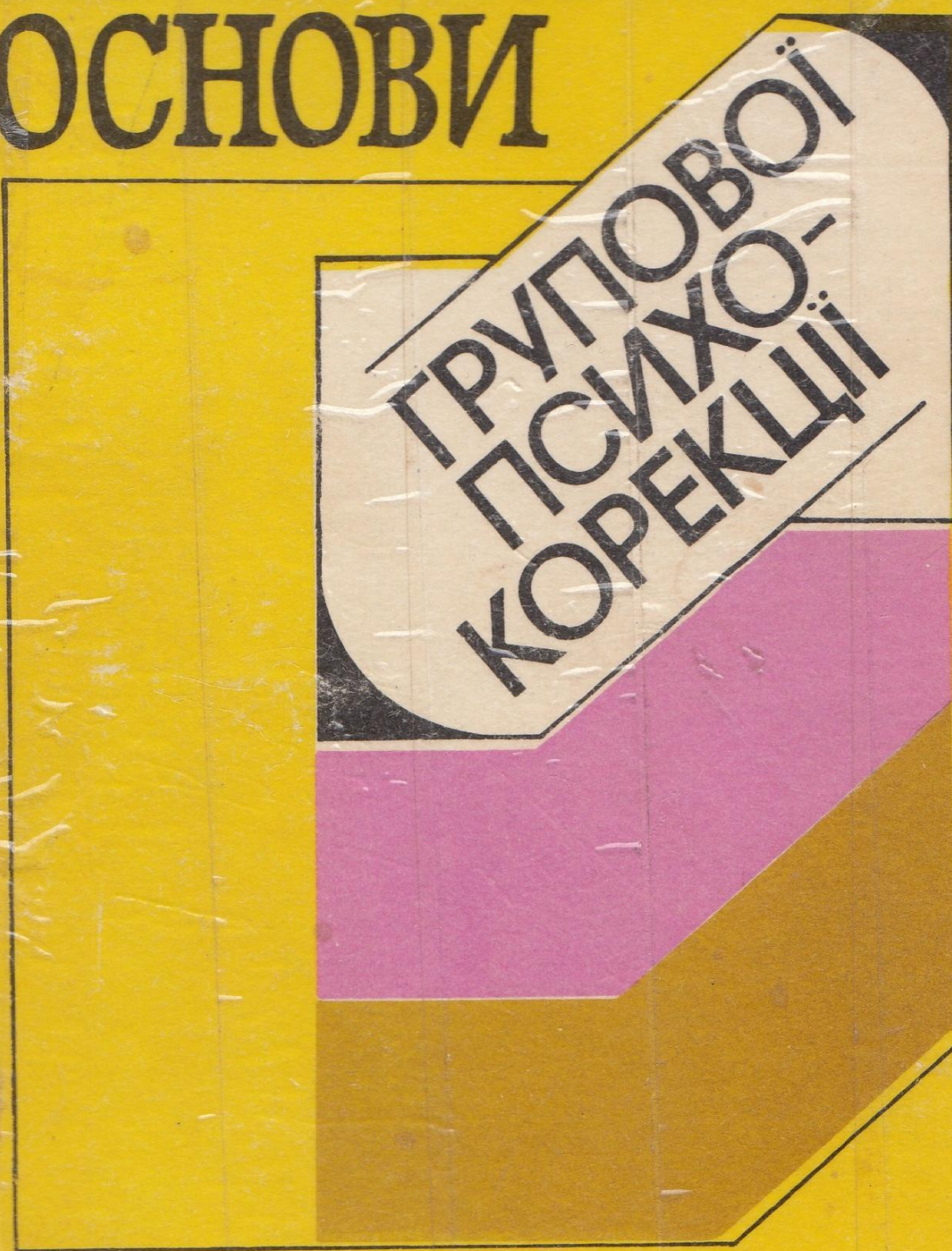


759.9  
992

Т.С. ЯЦЕНКО

# ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ

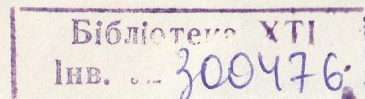
ГРУПОВОЇ  
ПСИХО-  
КОРЕКЦІЇ

An abstract geometric design on the book cover. It features a large, irregular shape composed of several colored areas: a light beige area at the top right containing the text 'ГРУПОВОЇ ПСИХО-КОРЕКЦІЇ', a pink area below it, and a brown area at the bottom right. The entire design is set against a yellow background.



Рецензенти: акад. АПН України С. Д. Максименко, чл.-кор. АПН  
України Ю. Л. Трофімов

Редактор П. Л. Пироженко



Яценко Т. С.  
Я92 Психологічні основи групової психокорекції: Навч. по-  
сібник. — К.: Либідь, 1996. — 264 с.  
ISBN 5-325-00789-0.

У посібнику висвітлено теоретичні основи, організаційні принципи й методи групової психокорекції, загальні тенденції захисної поведінки на макро-, мезо- та мікрорівнях, що об'єктивуються на емпіричному матеріалі комплексу тематичних психомалюнків.

Для студентів психологічних факультетів і фахівців у галузі практичної психології та психологічної служби.

Я 0303030000-076  
224-96 Без оголошення

ББК 88я73

ISBN 5-325-00789-0

© Т. С. Яценко, 1996

## ВСТУП

Одним із показників високого рівня розвитку освіти в країні є створення й функціонування психологічної служби в різних сферах життя. У розвинутих країнах (США, Франція, Німеччина та ін.) така служба існує, проте в нас вона перебуває в стадії зародження.

Технократизм вищої освіти за авторитарного державного управління видозмінюється силою гуманістичних ідей та демократизації державної політики. Втім прогресивні зміни в країні можуть відбутися в разі пріоритетності розвитку різних форм освіти, в тім числі й вищої. Звичайно, тут не обійтися без фінансово-економічних заходів, яких потребують перспективи розвитку психологічної служби. Через ланку психологічної служби відкривається можливість надавати консультаційну та психокорекційну допомогу студентам і викладачам, а в школі — учням і вчителям.

Початок розвитку психологічної служби припадає на 80-ті роки. Саме тоді розпочато пошуки способів надання психологічної допомоги. Найефективнішою виявилася групова робота не лише у зв'язку з ощадливим використанням часу й самим психологом, і учасниками занять, а й через наявність фактора групової динаміки та групового впливу. Розроблена нами методика активного соціально-психологічного навчання (АСПН) вбирає в себе й консультативну роботу.

Групова психокорекція може зробити вагомий внесок у розвиток теоретичних засад практичної психології та психологічної служби загалом. У малій групі є можливість створити лабораторні умови для дослідження особливостей спілкування між її членами, прослідкувати характер їхньої взаємодії. Це важливо й з огляду на те, що в кожній людині навички спілкування формувалися у взаєминах з іншими людьми. Перевага групової психокорекції над індивідуальними формами в тому, що тут є змога цілісно вивчати психіку в її реальних проявах у стосунках. Психолог сам відповідає за результати, а не вдається до опосередкування їх діями вчителя, адміністрації чи викладача вищого навчального закладу. Групову психокорекцію потрібна також і психологам — майбутнім професіоналам, у зв'язку з необхідністю коригування їхніх особистісних якостей.



Практична психологія загалом переживає сьогодні період становлення й розвитку. Її оскільки це молода галузь, вона зазнає впливу більш розвинутої традиційної психології. Відбувається інтенсивне "опрацювання" академічної психології, якій властиво розкладати психіку на окремі "цеглини" (сприймання, увага, пам'ять, мислення, емоції, мова, свідомість, темперамент, здібності й т. д.), без цілісної їх єдності. Переважно підготовка психологів-практиків характеризується розривом психологічного пізнання й самопізнання. Її це зрозуміло, адже традиційна психологія більше формує стандартні знання, ніж розвиває рефлексивні, які потрібні психологові-практику. Здобуваючи стандартні знання, майбутні психологи-практики мало розвивають свій рефлексивний потенціал, не оволодівають навичками самоаналізу й цілісного аналізу ситуації спілкування. В підготовці фахівців такого профілю недооцінюється роль групової психокорекції для оптимізації їхніх особистісних, професійно значущих якостей та для опанування основами практичної роботи з іншою людиною.

Практична психологія — це специфічна галузь знань, яка важко узгоджується з ситуацією, коли особистісна психологічна недосконалість спеціаліста знижує рівень його майстерності. Професіоналізм психолога-практика потребує належного самопізнання й психокорекції власних проблем, інакше актуальний матеріал взаємодії з клієнтом може бути сприйнятий спотворено на емоційному та когнітивному рівнях.

Чоботар, наприклад, перш ніж приступити до професійної діяльності, постарався б узутися сам. На жаль, майбутній психолог-практик цю необхідну умову професійного успіху ігнорує або не має змоги її забезпечити через відсутність можливості пройти курс групової психокорекції.

Така ситуація викликає тривогу, бо йдеться про відсутність методів, здатних забезпечити професіоналізм психолога-практика. За цих умов звужується сфера професійного впливу психолога, відбувається обмеження її свідомими аспектами; неволодіння інструментарієм процесуальної психодіагностики при особистісній психокорекції; нерозуміння взаємозв'язків між свідомою й несвідомою сферами суб'єкта; нерозуміння впливу цих взаємозв'язків на характер психологічних захистів. Усе це може призвести до порушення етичних норм, які передбачають рівність позицій (психолога та клієнта), непомітність психологічного впливу, високу емоційну сензитивність, уміння недирижувати моделювання ситуацій спілкування, використання будь-якого матеріалу клієнта (вербального й невербального) для вивчення його особистісних проблем, використання творчого потенціалу для винаходу щораз нових прийомів, максимально адаптованих до своєрідності проблем клієнта.

Останнє є не лише можливим, а й у край необхідним у професійній діяльності психолога-практика, оскільки особистісні проблеми кожної людини індивідуально неповторні, хоч можуть здаватися, на перший погляд, схожими.

Сучасна психологічна служба в своїй основі обмежується стандартизованими методиками, тестами, що апелюють до свідомих аспектів психіки, а це, звісно, не сприяє цілісному її пізнанню. Ми переконані, що без спільних зусиль клієнта з психологом у процесі психодіагностичного встановлення взаємозв'язків між свідомим і несвідомим психокорекція є хоч і можливою, але з обмеженими, недовготривалими результатами.

Тому важливо, аби психолог-практик умів працювати з поточним матеріалом у ситуації "тут і тепер", з усім тим, що він бачить, чує, сприймає, щоб умів цілісно вступити у взаємодію з клієнтом, займати партнерську позицію, здійснювати неявне управління груповим процесом та індивідуальною психокорекцією, що ґрунтувалися б на процесуальній психодіагностиці. Такі умови найпевніше забезпечуються в груповій психокорекції й особливо у варіанті орієнтації на глибинно-психологічне пізнання.

Матеріал цього посібника найбільшою мірою наближується до питань групової психокорекції з глибинно-особистісною орієнтацією. В нашому авторському варіанті — це метод активного соціально-психологічного навчання.

Групова ситуація, яка актуалізує внутрішньодетерміновані форми поведінки, постає цінною для такого навчання в зв'язку з можливістю вивчати внутрішньодетерміновані форми захисту, які ми відносимо до категорії основних, базових захистів на відміну від ситуативних.

Групові взаємини, що складаються за відсутності предметної діяльності, актуалізують ірраціональну поведінку, породжують "захисними" тенденціями "Я". Відсутність звичного предметного (матеріалізованого) об'єкта (наприклад, виготовлення вінків) заміщується об'єктом рефлексивного пізнання та самопізнання. При цьому будь-який прояв психіки суб'єкта: висловлювання, невербальна поведінка, психомалюнок тощо несуть у собі можливість актуалізації емоційних реакцій, що сприяє взаємному пізнанню. В групі виникають стосунки, які виявляють стереотипність поведінки, тенденції до якої сформовані в процесі життя суб'єкта. Така спонтанно породжувана модель взаємин дає змогу вивчати особистісні деформації кожного з учасників АСПН, приховані від їхньої свідомості та самоконтролю.

Особистісна проблема суб'єкта, за нашим переконанням, завжди криє в собі внутрішню суперечливість між логікою свідо-



мого й логікою несвідомого. При цьому спостерігається відхилення від реальності, підміна об'єктивної реальності психічною, обтяженою певними ілюзорними уявленнями (викривленнями), зумовленими системою "психічних захистів". Системність "психічних захистів" — це особлива їх характеристика, яка має вплив на психіку суб'єкта. Системність "психічних захистів" потребує високої майстерності в її виявленні психологом-практиком, тому що саме цими характеристиками зумовлюється логіка несвідомого. Остання ж визначає такий різновид захистів, як базові, чи особистісні. Вони, хоч і тісно пов'язані з "ситуативними (або периферичними) захистами", мають свою автономність і відрізняються більшою залежністю від несвідомих аспектів психіки. Професійна психокорекція потребує такого розрізнення та бачення цих типів "захистів". Даний підхід до розуміння двох блоків "психічних захистів" доповнює відомі з літератури різновиди, зокрема й ті механізми, які увів З. Фрейд: раціоналізація, проєкція, регресія, виміщення, ідентифікація, катарсис та ін. Системне розуміння "захистів" дає підстави віднести їхні різновиди до форм "захисту", які підкоряються спільній тенденції (механізмів): "від слабкості до сили". Ця тенденція властива психічному розвитку взагалі, проте в контексті "захистів" вона забезпечується відступом від реальності.

Системні характеристики захистів, що виражаються в логіці несвідомого, є індивідуально неповторними й зумовлюють особистісну проблематику кожного суб'єкта. До критеріїв професіоналізму психолога-практика можна віднести його вміння діагностувати логіку несвідомого, яка визначає індивідуальну неповторність особистісних проблем кожного суб'єкта. ••

Матеріал посібника найбільшою мірою зорієнтований на висвітлення теоретичних і методичних основ групової психокорекції, що має за мету глибинно-особистісне пізнання психіки суб'єкта. Тим-то в основу посібника покладено матеріал, одержаний шляхом упровадження в практику методу АСПН. Орієнтація на глибинно-психологічне пізнання особистісних проблем суб'єкта й пояснює нашу увагу до проблем внутрішньої суперечливості психіки, її інфантильних передумов та їх психоаналітичної інтерпретації.

Зміст посібника передбачає висвітлення загальних основ групової психокорекції, пізнання якої забезпечує професійну культуру психолога-практика в усіх різновидах його професійної діяльності (консультативна, індивідуальна та групова), й дає можливість пізнати теоретичні й методичні аспекти глибинного пізнання індивідуально-неповторних проблем, які переживає у спілкуванні той чи інший суб'єкт, і надати йому психокорекційну допомогу. Посібник розкриває не лише загаль-

новідомі основи тренінгової практики, а й оригінальні авторські методики, які ніколи не були описані в науково-психологічній літературі. Останнє особливо стосується методу комплексу тематичних малюнків та їх цілісного аналізу з метою пізнання внутрішніх суперечностей психіки суб'єкта й логіки несвідомого, що імперативно (хоч і невидимо) визначає тенденції його поведінки. Посібник висвітлює цілісну методику групової психокорекції з теоретичними її механізмами.

Опанування основ групової психокорекції АСПН передбачає безпосередньо проходження потенційними професіоналами в цій галузі групових занять у повному їх обсязі (100–120 год.) і, можливо, не один раз. Останнє залежить від складностей власної особистісної проблематики, її характеристик, стереотипності та ригідності поведінки.

Власна психокорекція — це перший необхідний крок на шляху до становлення професіоналізму в галузі практичної психології. Групова корекція у вигляді методу АСПН, що забезпечує глибинно-особистісне самопізнання з висвітленням внутрішніх суперечностей психіки та захисних заходів для їх маскування від свідомості, допомагає не лише дійти до певного їх розв'язання, а й позбутися спричинених ними спотворень.

•• Отже, метод АСПН, групова психокорекція дає змогу спеціалістові набути здатностей об'єктивного сприймання плинного соціально-перцептивного матеріалу в ситуації спілкування. Такою є перша й доконечно потрібна умова, аби психолог став практиком. І це зрозуміло, бо він працює з тим, що бачить, чує, сприймає, відчуває.

Психокорекція допомагає також психологові набути певних можливостей децентрувати увагу з потреб власного "Я" на потреби й інтереси іншої людини в усій їх повноті. Адекватність сприймання — це початок можливостей точної психодіагностики й успіху психокорекції.

До всього сказаного вище важливо додати, що групова психокорекція — це, перш за все, динаміка пізнавальних та групових процесів, зорієнтованих на пізнання індивідуально-неповторних проблем кожного її учасника й надання йому адекватної допомоги. Ось саме це й вимагає пізнання методичних та інструментальних аспектів групового методу АСПН у самій дії, в практиці, яка раз від разу здійснюється в новій, непередбачуваній ситуації "тут і тепер", що ставить перед психологом високу вимогу до його здібностей психоаналізу та процесуальної психодіагностики.



## ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ГРУПОВОЇ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ

Поняття практичної психології підпорядковується поняттю психологічної служби, яка значною мірою є спадкоємницею педології, зруйнованої в 1936 р. постановою ЦК ВКП(б). Перед нею нині стоять завдання, дуже близькі до тих, які розв'язувалися педологами: визначення готовності дитини до школи, диференціювання ступенів цієї готовності, диференціювання класів за інтелектуальним рівнем учнів, складання психологічних характеристик колективів, прогнозів їхньої сумісності тощо. Вона має максимально сприяти психічному й особистісному розвитку учнів.

Шкільна психологічна служба передбачає роботу шкільного психолога безпосередньо у навчальному закладі, де він має можливість поєднувати вивчення конкретного життєвого аспекту поступу в свідомості дитини з поглибленим аналізом її індивідуальних психологічних особливостей. Вона слугує розвитку основ дитячої практичної психології.

Проблеми шкільної психологічної служби розв'язуються здебільшого методами тестування, визначення коефіцієнта розумового обдаровання. Останніми роками в роботі психологічних служб помітний вихід за межі тестування та примноження методів, спроможних забезпечити проникнення в індивідуальну неповторність психіки учнів. Відбувається зближення психотерапії з психологічною службою, що виражається в наданні психологічної допомоги тим, хто її потребує. Посилюється увага до консультування персоналу школи з питань психічного розвитку дітей і надання, в разі потреби, діяльної допомоги в розв'язанні власних психологічних проблем.

### 1.1. ПРАКТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЙНА ПРАКТИКА

В "Положенні про психологічну службу в системі освіти України"<sup>1</sup>, розробленому Міністерством освіти України, чітко визначається мета діяльності цієї служби: виявлення і створення соціально-психологічних умов для розвитку особистості; сприяння виконанню виховних і освітніх завдань навчально-вихов-

них закладів. За своїм статусом працівники психологічної служби належать до складу педагогів. У положенні діагностика зводиться до "обстеження дітей і підлітків, їхніх груп і колективів..."; корекція — "здійсненням психолого-педагогічних заходів для усунення відхилень..."; "профілактика — своєчасним попередженням відхилень у становленні особистості"; реабілітація — "надання допомоги дітям, підліткам, молоді в кризовій ситуації"; психологічна експертиза — участю "в оцінці нових технологій навчання та виховання... визначення доцільності їх упровадження". Ми переконуємося, що основні компоненти змісту діяльності психологічної служби зорієнтовані на якісь зовнішні дії: обстеження, розробку заходів, участь в оцінці нових технологій і т. д., а не на пізнання внутрішнього світу особистості. Особливо переконливо це можна бачити з переліку функційних обов'язків психолога-практика, а саме: "... бере участь в організації освітньої, виховної роботи...", "проводить психолого-педагогічну діагностику готовності до навчання..."; "здійснює профорієнтацію; готує вихованців до життя в злагоді з усіма народами; формує психологічну культуру вихованців, учнів, педагогів, батьків"<sup>2</sup>.

Як видно з "Положення...", вся робота психолога-практика зорієнтована на дітей, підлітків, але при цьому випадають із поля зору дорослі, тобто педагоги. Велику питому вагу в психологічній службі мають освітні заходи (лекції, бесіди й т.п.). З огляду на це зрозуміло, що перелічені функції може виконувати не обов'язково практичний психолог, а отже, психологічна практика ще не зайняла в школі належного місця; робота психолога спрямована на вирішення зовнішніх проблем, пов'язаних із соціумом і навчальною діяльністю учнів, а не з пізнанням їхніх особистісних проблем.

Таким чином, практична психологія в школі представлена дещо формалізовано, відсутня орієнтація на глибинно-психологічні характеристики особистості, а увага до індивідуальної неповторності дитячої психіки передбачається лише в разі кризових станів та девіантної поведінки (алкоголізм, наркоманія, правопорушення). Профілактика здебільшого заклопотана відхиленнями — дбає про їх попередження. Неправильною також є позиція, коли в ракурсі методів психологічної служби потрапляє тільки дитина, а не й дорослий (учитель, батько, вихователь), який своїм впливом на дитину нерідко породжує ті деструкції, які потім потрібно нівелювати.

До того ж, у "Положенні..." в основному йдеться лише про дії психолога без урахування найголовнішого — опосередкованості його рекомендацій, порад і результатів діяльності педагогів, дирекції та батьків. У ньому не відображено вимоги до особистості педагога, не вказано на необхідність психокорекцій-



ної підготовки, яка сприяла б розвитку його рефлексивних знань. Адже не секрет, що нерідко психолог (чи педагог) — це "чоботар без чобіт": як людина, він і сам іноді потребує допомоги, яку мав би отримати ще в процесі професійної підготовки.

У зв'язку з розмитістю предмета практичної психології психологічна служба постає більше адміністративною, ніж психологізованою. "Положення..." недостатньо спирається на професіоналізм психолога-практика, на специфічні вимоги до його вмінь та навичок у галузі психологічної практики. В основу практичної психології, на наш погляд, треба покласти психокорекцію індивідуально-неповторних якостей особистості в єдності психокорекційних і психодіагностичних процесів. Психокорекція — це зміна певних, вже установлених характеристик. Тому дітей швидше потрібно правильно виховувати, а світобачення й поведінку дорослих, у разі потреби, коригувати. Важливо не втрачати гуманістичної орієнтації на конструктивні (позитивні) засади (потенціал) людського "Я", що суперечить настановам психологічної служби, висловленим у "Положенні...": зосереджувати увагу на відхиленнях, на кризових явищах та девіантній поведінці. Гуманістична ж психологія має своїм предметом норму, розвиток потенціалу "Я" суб'єкта.

Спробуємо визначити поняття "практична психологія". Практика (грец. — діяльний, активний) — це матеріальна, чуттєво-предметна, цілеспрямована діяльність людини, яка має на меті перетворення природних і соціальних об'єктів, що є основою пізнання. В широкому розумінні слова під практикою розуміють усі види чуттєво-предметної діяльності. Результатом практики є створення світу соціальної й культурної предметності, в якому об'єктивовані всі сутнісні сили людини — здібності, воля, прагнення, свідомість, почуття, вміння.

Послугуючись поняття "практика" з поняттями "психологія" та "психокорекція", можна стверджувати, що психологічна практика сприяє збагаченню індивідуального досвіду, змінює рівень свідомості й характер потреб, впливає на вибір цінностей, формує ті чи ті цілі й ставлення до соціальних норм. Вона передбачає опредметнення психологічного змісту суб'єкта. На авансцену тут виходить діло, справа, діяльність. З одного боку, психологічна практика покликана знаходити засоби опредметнення, об'єктивування внутрішнього світу людини. Й чим адекватніші інструменти будуть віднайдені для таких цілей, тим результативнішим стає процес розпредметнення. Розпредметнення — зворотний шлях до пізнання психологічних передумов психічних явищ, які проступають у поведінці суб'єкта, в опредметнених продуктах його діяльності. А це пов'язане з глибинним розумінням змісту психіки завдяки роз-

ширенню свідомості суб'єкта та проникненню в несвідому його сферу.

•• В психокорекційній практиці психолог планує її процес, що виражається в організованій певним чином взаємодії людини з людиною, й відповідає за кінцевий результат. У цьому психологічна практика відрізняється від практичної психології, яка фактично виступає проміжною ланкою між академічною психологією й практикою втілення цих знань. Вона передбачає орієнтацію психолога на пізнання психологічних закономірностей в умовах взаємин "тут і тепер", які спонтанно виникають, на розуміння закономірностей цих взаємин та діагностику внутрішніх причин конкретної поведінки суб'єкта, першопричин його особистісної проблеми. В практичній психології найчастіше не збігаються в часі психодіагностика та психокорекція, орієнтація на норму й відхилення від неї замість актуалізації внутрішнього потенціалу "Я" суб'єкта. ••

На наш погляд, поняття "практичної психології" невинуватено розширюється через отождествлення його з поняттям "психологічна служба". Оскільки її трактують як систему науково обґрунтованих організаційних видів діяльності з упровадженням здобутків психологічної науки в народне господарство, то практичній психології відводиться місія втілення в практику теоретичних знань академічної психології. Тому практичні методи асоціюються зі стандартизованими методиками й передусім із тестами.

За такої постановки питання до практичної психології можна віднести лабораторні заняття у вузах. Хоч цей аспект утілення психологічних знань сам по собі заслуговує схвалення, проте його орієнтація на свідому сферу психіки суб'єкта й ігнорування взаємозв'язку та взаємозалежності між свідомим і несвідомим у психіці обмежують можливості індивідуалізованого психологічного пізнання. Натомість видається важливим розуміння того факту, що практична психологія повинна мати справу з цілісною психікою суб'єкта в її інтелектуальних, емоційних та поведінкових виявах, а значить, спиратися на її закономірності, які відкриті в цілісному об'єкті пізнання. Крім того, зведенням практичної психології до реалізації стандартизованих знань класичної психології ігнорується специфічність суто психологічної практики, результати якої ґрунтуються на рефлексивних знаннях, отриманих у ситуації "тут і тепер". Безумовно, академічні знання допомагають психологам у кваліфікуванні психологічних феноменів, та це є не основним, а лише допоміжним моментом глибинно-психологічного пізнання, яке перебуває в царині уваги психологічної практики. Тому справжня сутність практичної психології виявляється в її різновиді — психокорекційній практиці, результатом якої є рефлексивні знання.



Якщо в психологічній службі, пов'язаній з утіленням знань, психолог не сповна відповідає за кінцевий результат у зв'язку з опосередкуванням його іншими людьми — педагогом, директором школи (чи виробництва), то психологічна практика від самого початку організовується психологом і ним же забезпечуються проміжні та кінцеві результати. Найбільш вираженими є два різновиди психологічної практики: *індивідуальне консультування та групова психокорекція*. Саме в психологічній практиці є можливість забезпечити індивідуально-неповторний результат, наближений до потреб суб'єкта та до індивідуально неповторних особливостей його психіки.

••Таким чином, ми вийшли на специфічність практичної психології порівняно з академічною — це її можливість забезпечувати рефлексивні знання, спрямовані на розуміння індивідуальної неповторності особистісної проблеми суб'єкта, її глибинно-психологічних передумов. ••

Отже, одна з проблем практичної психології — можливості розвитку такої її ланки, як психокорекційна практика, набуття нею наукової самостійності завдяки цілісному підходові до розуміння психіки суб'єкта в єдності виявів свідомого й несвідомого та специфічності результатів у вигляді рефлексивних знань, що мають досвідний характер і лежать в основі мудрості суб'єкта.

Зрозуміло, коли йдеться про специфічність практичної психології, то не можна обминути проблему її методів. Практична психологія, як і кожна практика загалом, має об'єктивувати внутрішні якості предмета взаємодії. Тому наступна проблема — діагностика й методика процесуального пізнання глибинних аспектів психіки суб'єкта.

Особливості реалізації методів залежать від теоретичної орієнтації психолога та від його діагностико-корекційних можливостей, які прямо залежать від зкоригованості особистісних якостей самого психолога. Це важливо для психологічної практики, результати якої так само безпосередньо пов'язані з адекватністю сприймання психологом поточного матеріалу в ситуації *"тут і тепер"*. На результатах психологічної практики позначаються професійний досвід психолога, володіння ним інструментальними можливостями процесуальної діагностики та її злиття з корекцією. На наш погляд, проблемою є як перше, так і друге. Сьогодні це істотно гальмує в розвитку психологічної практики, бо відсутні фахівці в цій галузі, які б масово готували психологів. Для цього потрібна передусім їхня особистісна психокорекція, привласнення в самій психологічній практиці специфічних навичок та вмінь у галузі психологічної практики, що не піддаються лише раціональному їх засвоєнню.

Психодіагностика в психологічній практиці дуже залежна від теоретичних передумов дій психолога. Діагностувати в пси-

хологічній практиці можна лише в разі володіння теорією, яка допомагає вибудовувати гіпотезу та її багаторівнево перепроверити. Психодинамічний підхід — це цілісне бачення людини в її свідомих і несвідомих виявах, а не орієнтація на дискретні характеристики. Психодинамічна теорія єднає в собі певні теоретичні підходи, які ґрунтуються на тій чи тій психологічній практиці науковців. Вона виросла на груповій психокорекції, в якій реалізуються закони позитивної дезінтеграції та вторинної інтеграції як у груповому, так і в індивідуально-особистісному планах. Саме ці закономірності диктують реалізацію психодіагностичних прогнозів багаторівнево та богаторазово, з численними уточненнями в груповій ситуації глибинно-особистісного пізнання її учасників. Потреба глибинно-особистісної каузальності в пізнанні психологічних труднощів спілкування учасників корекції підмінюється в практичній психології констатацією фізіологічних змін, нерідко із застосуванням приладів, що фіксують результати. Це близьке до вульгарно-матеріалістичного підходу до розуміння психіки.

Розвиткові психологічної практики не сприяють і спроби визначення предмета психокорекційного впливу через параметри норми та відхилення в оцінці поведінки клієнта. Так, Г. С. Абрамова пише: "Вплив відбувається на основі теоретичного уявлення про норму вчинків, про норму змісту переживань, про норму перебігу пізнавальних процесів, про норму висування цілей у тому чи іншому конкретному віковому періоді..."<sup>3</sup> Іншими словами, "психолог, що займається корекцією, працює за схемою: а) що є?, б) що має бути?, в) що потрібно зробити, аби стало те, що має бути?"<sup>4</sup> Тим більше, що "психолог часто претендує на роль носія цієї норми — "роби як я!"

Наша стурбованість породжується фактом визначення норми самим психологом, а людина до цього практично не має ніякого відношення. Без сумніву, в такий спосіб порушується принцип гуманістичного підходу, за якого актуалізується неповторний потенціал суб'єкта в індивідуально-неповторних напрямках. Тим більше, що немає потреби підміняти предмет дефектології, яка зайнята відхиленнями.

Отже, ще однією з проблем розвитку практичної психології є фізіологічна вульгаризація, редукціонування психологічних проблем особистості, категоризація проявів психіки на "норму" та "відхилення".

На наш погляд, перспективнішим є підхід до психологічної практики, за яким у центрі уваги перебуває суб'єкт із його психологічними особливостями, котрі мають право на індивідуально-неповторний вияв. Звичайно, обмежуючись ракурсом тестового вивчення та розуміння психіки суб'єкта, за головні треба брати числові дані та поняття норми. Такий підхід роз-



межовує періоди діагностики й психокорекції. Це, очевидно, допустимо й виправдано в тому разі, коли психолог має справу з окремим функційним аспектом особистості (приміром, інтелект, дослідження JQ), а не намагається цілісно її дослідити з урахуванням внутрішніх передумов породження особистісних проблем та їх корекції.

Поєднання практичної психології з педагогічним, соціологічним, фізіологічним та академічно-психологічним аспектами бачення особистісних проблем сприяє успіхам психологічної служби. Водночас важливо не підміняти практичну психологію цими галузями, бо робота психолога буде поверховою.

Сьогодні теорія психологічної практики не може відстояти себе перед академічною психологією, яка має багаторічну історію свого становлення. Психологічна практика відрізняється від академічної психології злиттям теорії з процесом психокорекції, що становить її професійну специфічність. Симультанне злиття теоретичних та інструментальних аспектів психологічної практики постійно зобов'язує психолога триматися дослідницької позиції, що є підґрунтям індивідуально-неповторного ефекту психокорекції для її учасників. Така ситуація диктує, з одного боку, необхідність володіння психодинамічною теорією, а з іншого, адекватне прилагоджування інструментарію психокорекційної роботи до специфіки об'єкта глибинно-психологічного пізнання. Це якоюсь мірою гальмує її швидке фронтальне становлення в галузі психологічної служби через необхідність передавання методичного інструментарію майбутньому професійному психологу в самій практиці. В академічній же психології це можуть бути "паперові" способи передавання професійного досвіду.

Якщо психологічна служба в системі освіти й практична психологія з її тестовою спрямованістю більше зорієнтовані на оцінку тих чи тих особливостей психіки дослідження дитини (учнів), то психологічна практика — переважно на аналіз поведінки дорослого. Якщо в контексті школи психологічна служба поєднується з педагогікою, то психологічна практика — з психотерапією, педагогічний компонент наявний у самій її суті. Заздалегідь не мислиться підхід до людини як носія деструкцій, так само як і їх спеціальний пошук: вони можуть об'єктивуватись у спонтанній, невимушеній поведінці. З самого початку виключається оцінка як організовуючий фактор корекції — заохочуються безоцінні судження. У психокорекційній практиці важливо витримувати в активній взаємодії такі організуючі принципи, які б знижували спонукання учасників до ситуативних захистів. Цьому сприяють групові принципи, взаємодопоміжка, довіра, рівність позицій усіх учасників і т. п.

Модель взаємин, на якій відбувається навчання, формується в ситуації "тут і тепер" — з обмеженим стимулюванням до дії,

що актуалізує внутрішні спонуки, зумовлені несвідомими порушеннями психіки, які мають прояв у поведінці.

Психокорекційна практика націлена на психокорекцію певним чином сформованої психіки, яка, можливо, має деструктивні особливості. Такі взаємини в психокорекційній групі, що регулюються вищезазначеними принципами, дають змогу об'єктивно дослідити характер деформацій психіки, пов'язаних із внутрішньою суперечливістю.

Загалом коригується щось усталене, стабілізоване, ригідне, з опорою на власні мислительні можливості людини. Ось чому це краще робити із старшокласниками й дорослими. Дитяча ж психіка ще досить пластична, мислення не настільки зріле й сформоване, щоб покладатися на прогресивні самозміни, які відбуваються внаслідок процесів, котрі проходять на латентному рівні. Тому поєднання психологічної служби з педагогічним процесом, що й пропонується директивними документами, є виправданим у контексті розв'язання проблем виховання дітей.

Проте нерозвинутість такої галузі практичної психології, як психологічна (психокорекційна) практика, гальмує формування нової теорії, яка поставила б дану галузь на міцний теоретичний ґрунт. Наявність психологічних проблем у дорослих, що проявляється в їхній внутрішній стабілізованій суперечливості, не враховується сьогодні як факт, здатний обмежити трансляцію психологічних рекомендацій психолога до учнів людьми, близькими до них, але без фахової психологічної підготовки. Це суперечить думці Г. С. Абрамової: "...всі види психологічної корекції, котрі можуть бути передані дорослим, наприклад, — психотехнічні прийоми, ігри, способи навчання й т. п., — вимагають від психолога попередньої, найчастіше індивідуальної роботи з дорослими з метою передання їм психологічної інформації: діагностичної й корекційної" <sup>5</sup>. Проблема полягає, пише далі авторка, "лише в знаходженні адекватної мови для повідомлення психологічної інформації". Звернімо увагу: йдеться про повідомлення вже готової психологічної інформації, включаючи й психодіагностичні висновки, що нівелює присутність психокорекційної практики. Суттєвою ознакою останньої є відкриття нових (рефлексивних) знань, які набувають забарвлення в ситуації "тут і тепер" завдяки вивченню індивідуально-неповторного досвіду суб'єкта.

"Академізація" ж практичної психології знімає актуальність власної психокорекції всіх, хто причетний до цього процесу. Проблема методичного інструментарію психологічного впливу підміняється проблемою специфічного інформування. За таких умов підтримується враження, що деструктування психіки недосконалістю педагогічно-виховних впливів розпочалося з часу введення психологічної служби як такої. Тому дорослі



виступають у ролі психологічно чистих (без особистісних проблем), а діти підлягають їхнім психологічним впливам. На наше переконання, "службу..." потрібно починати з групової психологічної практики й адресувати її насамперед психологам, які професійно зобов'язані бути відкоригованими, та педагогам (дирекції школи).

Шлях до професіоналізму в галузі психологічної практики лежить, як ми переконані, через групову психокорекцію. Й не лише тому, що це більш економічний та об'єктивний метод, а й тому, що думка психолога та його інтерпретації завжди представляються в контексті вражень інших членів групи. Крім того, важливо враховувати, що психіка завжди формувалася у взаєминах з іншими людьми, тому її краще й вивчати в групових умовах. Матеріал тривалого психологічного пізнання сприяє проникненню у зміст несвідомого шляхом позовжнього аналізу інваріантних характеристик поведінки. Стабілізовані особливості психіки дають можливість вийти на феномен базових захистів суб'єкта, когнітивною основою яких є логіка несвідомого.

За такого підходу до вивчення психіки в центрі уваги стоїть значущість події, а не статистичний її показник. Причому ця значущість пізнається крізь призму внутрішніх механізмів поведінки та емоційного сприйняття її самим суб'єктом, а не зовнішнім спостерігачем.

Важливим є феноменологічний підхід, за якого найбільшої авторитетності набуває внутрішнє розуміння тих чи тих психічних явищ, подій самим суб'єктом, а не стандартизована (формалізована) їх інтерпретація. Цей шлях полегшує виявлення логіки несвідомого. Останнє дуже залежить від методичних прийомів, особливо важливими з яких є ті, що пов'язані з присутністю у визначенні матеріалізованих результатів м'язового руху (підтвердження наукової цінності здогадки І. М. Сеченова). Тому широкі можливості для істотності прояву несвідомого дає психомалюнок, виконаний суб'єктом спонтанно, невимушено, коли руці дається воля<sup>6</sup>.

Ми виявили, що в образному, спонтанному вираженні психологічного змісту велику роль відіграє колективне несвідоме та архетипи. Йдеться про психологічну спадковість (здібності, прихильність до хворого та ін.). Серед усіх цих успадкованих ознак можна виділити особливий клас психічних чинників, сприйняття яких не обмежується ні сім'єю, ні расою. Як стверджує К. Юнг, це насамперед загальні здібності розуму, відповідно до яких логічно впорядковується досвід, це — архетипи. Подібні форми можна було б описати як логічні категорії.

Однак стосовно малюнка ми маємо справу не з категоріями

розуму, а з категоріями уяви. Якщо продукти уяви за своєю суттю завжди є візуальними, то їхні форми від самого початку повинні мати характер картин, більше того — картин типових. "Архетипи, якщо можна так висловитися, — це органи передраціональної психіки. Це спадкові форми й ідеї, які від самого початку не виражаються ніяким конкретним змістом: Останнє виявляється лише з плином життя індивіда, коли саме в цих успадкованих формах кристалізується особистий досвід"<sup>7</sup>. Далі К. Юнг пише: "Подібно до того, як органи тіла є не окремими частинами пасивної матерії, а динамічно діючими комплексами, примушуючи нас визнати їх саме такими, так і архетипи як органи психіки є динамічними інстинктивними ансамблями, котрі значною мірою детермінують людське життя, тому я їх називаю домінантами несвідомого"<sup>8</sup>.

Наші дослідження показують, що ці "динамічні інстинктивні ансамблі", якими є архетипи, організовуються шляхом сплаву з індивідуальним життєвим досвідом у логіку несвідомого, що виражається у певних важливих тенденціях поведінки. Групова та індивідуально-консультативна практика сьогодні недооцінює той аспект практичного пізнання психіки, який передбачає врахування особливостей колективного несвідомого, тому й малюнок психологами використовується переважно в контексті вже формалізованих тестових його інтерпретацій<sup>9</sup>.

Сьогодні практичні психологи недостатньо володіють здібностями працювати в непередбачуваних ситуації вільної спонтанної поведінки суб'єкта, що завжди є "вперше й неповторно". Тут вступають у права вимоги екологічної валідності, за якої головною є значущість тієї чи тієї події, а не кількісна одиниця. Об'єктивність даних забезпечується самою логікою поведінкового матеріалу учасників навчання, яка проходить випробування динамікою та багаторівневістю групових феноменів, а зміни психіки суб'єкта, що дають бажаний результат, відбуваються на латентному рівні.

Практична психологія в масштабному плані перебуває нині в підпорядкуванні академічній (класичній) психології. Переважаючими методами є тестові, які добре виправдовують себе під час визначення рівня розумового розвитку, обдарованості, норми та відхилення тощо і є "безпорадними" в разі орієнтації на глибинне пізнання психіки, в її несвідомих проявах.

Психокорекція в контексті завдань академічної психології виходить із дискретних особливостей психіки з попереднім етапом психодіагностики (відмежованим від психокорекції), яка спирається на числові дані, що залишаються поза смисловим полем суб'єкта. Психодіагностика при цьому має статичний, а не психодинамічний характер.

Проекти психокорекційного впливу зорієнтовані на зміну



таких дискретних особливостей психіки, які сприймаються психологом крізь призму категорій норми й аномалії.

Предмет практичної психології сьогодні перебуває поза цілісним розумінням психіки в її свідомих і несвідомих виявах. Він, як правило, моделюється в голові психолога на основі певних академічних знань і попередньої стандартизованої психодіагностики й не коригується характером поведінки людей у ситуації "тут і тепер", що передбачає процесуальне злиття психодіагностики та психокорекції.

Психокорекція нерідко зводиться до психологічного управління, яке виражається в практичному втіленні наукових знань та певних рекомендацій психолога, що транслуються до дитини педагогами й батьками.

Практична психологія зможе претендувати на виділення в окрему галузь за умов розробки теорії психокорекційної практики глибинного пізнання психіки суб'єкта та відповідних методів психологічного впливу на його особистість, що нейтралізує запозичення їх з академічної психології або ж із психотерапії. Найефективнішим напрямом розвитку методів практичної психології є групова психокорекція.

## 1.2. ПОНЯТТЯ ПСИХОКОРЕКЦІЇ

Поняття психокорекції почало застосовуватися не так давно. Його народження й розвиток пов'язані з поступом практичної психології. Як відомо, корекція — це внесення поправок не в процес, а в явище, якому притаманна статичність. Спостерігається незбіг процесу виховання з процесом психокорекції, покликаним нівелювати деформації особистості, оптимізувати її стосунки з оточенням. Проте й психокорекція, й виховання зорієнтовані на розвиток особистості, хоча вони й різняться в методах і засобах досягнення цілей. Виховання ближче до прямого внесення поправок у поведінку, й лише побічно позначається на структурних особливостях психіки вихованців, таких, як настановлення, переконання й т. п. Результативність виховання перебуває в залежності від пластичності психічних процесів. Психокорекційний же процес має відродити пластичність, мобільність психічної організації суб'єкта й тому зорієнтований на вивчення статичних якостей психіки та виявлення їхніх дисфункцій. Психокорекція слугує відродженню та розвитку лабільності й пластичності особистісних якостей суб'єкта.

Там, де виховання нашоувхується на необхідність переробки, "перековки" певних особливостей психіки, воно єднається з процесом психокорекції. Таке зближення ілюструє теорія

"вибуху" А. С. Макаренка. Механізми цих явищ відображає теорія позитивної дезінтеграції та вторинної інтеграції в контексті АСПН. Хоча треба пам'ятати, що поняття "виховання" стосується передовсім дітей, а психокорекція — дорослих.

Ще одна суттєва відмінність психокорекції від виховання полягає в тому, що виховний процес у цілому пов'язаний зі впливом на суб'єкта, психокорекція ж передбачає процес "разом із суб'єктом" — взаємодію та рівність позицій. Останнім часом, щоправда, педагогічною практикою взято курс на зближення позицій у моделі "вчитель — учень" шляхом укралювання в їхні стосунки ідей гуманізації та гуманітаризації.

Наші дванадцятирічні дослідження переконують у тому, що успішна психокорекція передбачає єднання зусиль у пошуку причин труднощів спілкування та взаємин між людьми. Власні розробки питань групової психокорекції мають напрям на забезпечення пізнання першопричин тих проблем, які відчуває людина у спілкуванні з іншими, а не наведення поверхової "косметики". Ми переконані, що без дослідження цих причин і без внесення корективів у диспозиційні утворення неможливо добитися довготривалого успіху.

### 1.2.1. ПРИРОДА ПСИХІЧНИХ ЯВИЩ, ЯКІ ПІДЛЯГАЮТЬ ПСИХОКОРЕКЦІЇ

Групова психокорекція потребує розуміння особливостей де-струкцій психіки. Якщо розглядати питання з практичної точки зору, то аналізу підлягає поведінка суб'єкта в групі, яка породжує в нього внутрішній дискомфорт, напруження й труднощі в стосунках з іншими людьми. В групі АСПН складаються умови для вивчення особливостей внутрішньої детермінації поведінки суб'єкта, яка імперативно позначається на поведінці в будь-якій ситуації спілкування (чи то побутової, чи службовій). Вивченню внутрішньої зумовленості поведінки сприяє атмосфера спонтанності й невимушеності стосунків і поведінки в групі.

Завдяки цьому відкриваються можливості об'єктивування неконтрольованих внутрішніх настановлень, які активно впливають на характер і зміст спілкування. Отже, точками уваги професійного психолога є факти розбіжності між свідомо декларованими устремліннями до дії та самою дією (поведінкою) суб'єкта. Важливо також розрізняти справжню поведінку, яка суперечить декларованій меті й зміст якої прихований від суб'єкта, від навмисної демонстративної поведінки.

Якщо йдеться про глибинну психокорекцію, пов'язану з особистісними передумовами труднощів у спілкуванні, то вона торкається цілісних явищ психіки в єдності свідомого з несвідомим. Саме це вимагає від психолога високого професіоналізму, який



би допоміг розуміти труднощі психокорекційного процесу, пов'язаного з подоланням опорів суб'єкта, породжуваних його "захисною системою". З цим завданням не впоратися без розуміння функційних та індивідуально неповторних захисних процесів, особливостей їхньої системної організації, яка визначає логіку несвідомого, що суперечить свідомості.

### 1.2.2. СПРЯМОВАНІСТЬ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ АСПН

В цілому психокорекція слугує поліпшенню взаємовідносин суб'єкта з іншими людьми та нівелюванню труднощів його спілкування. Виникає питання: чи існує точний перелік критеріїв оцінки якості оптимальних стосунків між людьми. Теоретично це можливо, проте наш досвід показує, що наявність суворих критеріїв оцінки якості людських контактів мало допомагає в зміні їх на краще. Надійніший шлях — це практичне вивчення труднощів спілкування та їхніх інфантильних першопричин, пов'язаних з історією життя суб'єкта. Це передбачає опанування основ процесуальної психодіагностики та психоаналізу.

Користуючися формалізованими критеріями, ми в змозі лише дати відповідь на питання: "добре" чи "погано"? Єднаючися з клієнтом у психодіагностиці, ми досягаємо зміст відносин і проникаємо в причини того, що відбувається в ситуації спілкування з метою зміни на краще.

Одним із важливих показників поліпшення відносин є наявність спільного з партнером пошуку розвитку контактів, послаблення намагання підігнати себе та інших до певних моделей чи зразків; зменшення бажання знайти когось винного в своїх невдачах; нівелювання взаємних докорів, гострих жартів, претензій та впливу минулого на ситуацію спілкування "тут і тепер".

Треба враховувати, що надзвичайно складно контролювати свої й чужі думки, переживання, емоції під час спілкування, тому такий шлях тренажу не сприяє їх оптимізації.

В групі АСПН важливою є повторюваність особливостей поведінки, що забезпечується багаторівневістю групового процесу, його тривалістю.

В процесі психодіагностики береться до уваги повторюваність характеру розладу стосунків із різними членами групи й у різних ситуаціях.

Ригідність форм поведінки, які суперечать свідомим, просоціальним намірам людини, перебуває в центрі уваги психолога.

Ситуація в групі АСПН має подвійну спрямованість: реалізація загальнолюдських цінностей у стосунках між людьми (щирість, прийняття іншого таким, яким він є, взаємопідтримка, взаємоприйняття одним одного, психологічна безпека контактів, вза-

єморозуміння та ін.) й наближення до індивідуально неповторної проблематики кожного з учасників навчання.

Більше того, є підстава сказати, що психодіагностика та психокорекційний процес у групі АСПН симультанно зливаються й постають як нероздільне ціле.

Неповторна, індивідуально-особистісна проблематика виявляє себе вже при реалізації загальнолюдських цінностей спілкування, що виражається в труднощах прийняття певних принципів роботи групи АСПН.

### 1.2.3. ПОНЯТТЯ ОСОБИСТІСНОЇ ДЕСТРУКЦІЇ ТА ОСОБИСТІСНОЇ ПРОБЛЕМИ СПІЛКУВАННЯ

До особистісних деструкцій ми відносимо такі стабілізовані утворення психіки суб'єкта, які породжують бар'єри в його контактах з іншими людьми та ускладнюють тим самим реалізацію його власних потреб та цілей.

Труднощі спілкування спостерігаються тоді, коли взаємодія між учасниками спілкування не сприяє їхньому психічному розвитку й негативно позначається на їхньому емоційному самопочутті. В окремих випадках це може стосуватися лише одного з партнерів по спілкуванню. Зокрема, спостерігається в таких дисфункційних стратегіях спілкування, як імперативна й маніпулятивна, котрі породжують особистісні деструкції.

При імперативній стратегії ефект досягається завдяки механізмам підкріплення й покарання. На рівні поведінки це виражається в тенденції підкорення інтересів партнера власним бажанням і потребам. Таке спілкування не зачіпає внутрішньо особистісний аспект, який ретельно охороняється "психологічними захистами".

Маніпулятивна стратегія не менш дисфункційна, але відрізняється прихованістю засобів психологічного впливу на іншу людину з метою задоволення власних потреб.

Обидві стратегії порушують принципи рівності, партнерства, гуманізму, що спричинюється наявністю особистісної проблеми суб'єкта.

Особистісна проблема — це така, яку суб'єкт сам не може розв'язати внаслідок неусвідомлюваності її передумов, каузальних аспектів, пов'язаних із внутрішньою, стабілізованою суперечністю.

Опишемо коротко вищеназвані деструкції спілкування.

Так, **вампіризм** — це передусім питання енергії. Саме особистісна проблематика суб'єкта створює умови втрати енергії. Перш за все це спричинюється внутрішньою стабілізованою суперечністю й неможливістю її розв'язання. Особистісна



проблема породжує ходіння по хибному колу, що призводить до великої, але непродуктивної розтрати енергії. А це, без сумніву, пов'язане з феноменом "психічних захистів", ригідністю їхньої спрямованості й стереотипністю вживаних засобів. Можна знайти аналогію з блювотним рефлексом, який лише до певної межі може захищати організм від отруйних речовин, а далі — призводить до зневоднення організму. Подібним чином "психологічні захисти" призводять суб'єкта до енергетичного спустошення. Зрозуміло, що такий деструктивний процес із необхідністю зумовлює потребу поповнення енергії. Вищесказане дає підставу стверджувати, що психологічно невідкоригована людина, обтяжена внутрішніми, стабілізованими суперечностями, несе в собі потребу поповнення енергії. Таке енергетичне живлення у спілкуванні з іншими може набувати характеристик вампіризму, коли "енерговідсмоктування" від інших людей є неминучим. Тому можна вважати, що вампіризм — це загальна глобальна характеристика будь-якої людини, яка має особистісну проблему, тобто невідкоригованої людини.

Індивідуальні відмінності особистісної проблематики породжують якісні відмінності специфіки й характеру механізмів "енерговідсмоктування". Воно може відбуватися навіть за позірної доброти, гуманності, близькості, душевності. Краще за все така ситуація відображена в прислів'ї "ласкаве телятко дві матки ссе". Отже, різними засобами створюється середовище "живлення".

Є люди, які своєю добротою "витягують" із оточуючих слова вдячності. Один із неприємних аспектів таких стосунків — прив'язування інших до себе шляхом здійснення їм "добра". Виникає живлення імпульсами любові, й тоді про безкорисливість говорити не можна. Та найнебезпечнішим варіантом вампіризму є поглинання енергії життя та смерті. Неприхованим способом цього є злочин.

Поглинання енергії партнера може бути завуальоване, проте воно сприяє розвитку його хвороби.

Групові психокорекція допомагає суб'єктові стати енергетично сильною особистістю й, таким чином, нівелювати тенденції вампіризму.

Відкоригована особистість захищена достатньо глибоким самоусвідомленням, вона володіє власним емоційним станом і поведінкою.

Зупинимося коротко на характеристиках психічно відкоригованих особистостей.

Людині, яка пройшла курс психокорекції, властиві: внутрішній спокій, рішучість, відкритий погляд, постійна ввічливість, відсутність метушливості й вампіризму, тверезість розуму й

послідовність поведінки. Це ознаки психіки людини, котра змогла розв'язати свої особистісні проблеми, тобто позбутися стабілізованої внутрішньої суперечливості й набути врівноваженості. Характерні риси невідкоригованої особистості: відсутність поміркованості (тверезості, розуму), імпульсивність, роздратованість, нестриманість, агресивність, потреба в допомозі іззовні, прагнення до авторитарності, яке може бути реалізоване в найрізноманітніших формах.

Будь-яка запрограмована поведінка, що є супутником особистісної проблеми, зорієнтована лише на інтереси власного "Я", без урахування інтересів інших людей, обмежує свободу розвитку особистості, перетворює її на механізм, робить її нецікавою й "читабельною" для оточення. В чому ж проявляється така ригідність поведінки особистості при авторитарних прагненнях?

Е. Фромм визначає авторитаризм "як тенденцію злиття свого "Я" з чим-небудь (зовнішнім), щоб таким чином набути силу, якої нестаче самому індивідові"<sup>10</sup>. Чітко даний механізм виявляється в прагненні до поневолення інших, панування над ними, домінування.

З перших же хвилин життя людина підпадає під вплив тенденції поневолення. Інтереси дитини, що з'являються вперше, селекціонуються категоричними "можна" чи "не можна", які диктуються батьками та суспільством. Уже з перших кроків людина мимовільно "йде по життю" з певними обмеженнями поведінки й не може радісно вливатися в середовище, бо зразу ж підлягає дії закону підкорення однієї людини іншій. З дитинства у суб'єкта виробляється терпіння до ситуації, коли він вважає себе власністю іншої людини, або ж потім іншого робить своїм здобутком. У цьому можна вбачати витoki такої риси, як авторитарність.

Авторитарна особистість здатна на дотепність, турботу й навіть на любов ("вона любить тих, над ким відчуває владу"). Вона не здатна лише на те, щоб забезпечити іншій людині свободу й незалежність.

Стосунки домінування проявляються й у сімейній ситуації під виглядом "природного піклування" (природної турботи), що може виливатися в спорудження "золотої клітки".

В деяких випадках від такого прояву любові батьками до дитини у неї може наростати тривожність, оскільки любов для неї може означати полон і ув'язнення.

Особистісна деструкція суб'єкта, яка визначає дисфункції спілкування, може виражатися в замаскованих невротичних симптомах, які часто не розпізнаються суб'єктом. При цьому в поведінці починають домінувати ірраціональні компоненти.



Ірраціональність поведінки зумовлює дії, спрямовані людиною на те, щоб позбутися нестерпного для неї емоційного стану, але — без можливості прогнозувати результати. Така поведінка хибує ілюзорністю щодо вирішення тих чи інших питань, а засоби спілкування та взаємодії з оточенням насправді суперечать свідомим намірам.

Зате раціональна поведінка, навпаки, приводить до збігу результату дії з мотивацією. Психічне здоров'я присутнє тоді, коли людина діє адекватно до мети добитися реального результату, і не лише правильно його прогнозує, а й застосовує адекватні засоби для його досягнення.

#### 1.2.4. ХАРАКТЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ В ГРУПІ АСПН

Психокорекції в групі АСПН завжди притаманна орієнтація на з'ясування глибинно-психологічних передумов труднощів спілкування, породжуваних особистісною проблемою. Для нас проблема набуває статусу особистісної, якщо вихідні дані (тобто необхідна інформація для її розв'язання) залишаються невидимими для суб'єкта, тобто ним не усвідомлюються. Ось тому психокорекційний процес у групі АСПН з необхідністю вимагає дослідження несвідомої сфери психіки. АСПН — це навчання глибинно-психологічному аналізу одержуваного в групі поведінкового матеріалу. Це може бути: вербальна продукція, невербальна, малюнок чи топологічні моделі. Тому АСПН — це в першу чергу навчання, а не тренування, бо в основу одержуваних результатів покладено точність психодіагностики та вміння цілісного аналізу поведінкової продукції.

Психокорекційний процес АСПН завжди вбирає в себе дослідницький аспект, що ґрунтується на спільній активності клієнта й психолога, який веде групу. Цим відрізняється групова психокорекція від традиційних методів, що ставлять за мету донести готові знання, втілити їх у практику. В групі ж АСПН учасники оволодівають дослідницькими навичками аналізу моделі спілкування, котре складається в групі спонтанно й невимушено.

Психокорекція в групі не передбачає навчання на абстрактних моделях, без співвіднесеності їх із досвідом її членів. Воно будується на матеріалі кожного з учасників, породжуваному в ситуації "тут і тепер". Аналіз попереднього досвіду відбувається шляхом його введення в групу через моделювання. Для цього мінімізується подання сюжету й актуалізується спонтанність і свобода поведінки.

Психокорекційний процес у групі АСПН зливається з динамікою розвитку групи й індивідуальним пізнанням несвідомих першопричин особистісних проблем суб'єкта.

На відміну від соціально перцептивних груп тренінгу, робота в групі АСПН цілком зорієнтована на пізнання характеру особистісних проблем членів групи та дослідження життєвих передумов їх формування. Робота з соціально-перцептивними моделями в АСПН підпорядковується завданням і конкретним цілям індивідуально-особистісної психокорекції.

Психокорекційні цілі з самого початку визначаються лише в загальному вигляді, їх конкретизація відбувається в ході роботи групи.

Психодіагностика в АСПН має процесуальний характер і не передбачає використання наслідків формалізовано-тестового обстеження учасників до початку занять. Вона відповідає вимогам багаторівневості та порційності. Завдяки такій психодіагностиці груповий процес набуває з часом керованого характеру й цілеспрямованості, зорієнтованої на забезпечення індивідуально-неповторного психокорекційного результату для кожного з учасників навчання.

Психодіагностичні прогнози в групі АСПН зумовлюються пізнанням неусвідомлюваної логіки поведінки, а не вербально вираженим змістом проблеми; психодіагностика в групі АСПН має багаторівневий, повздовжний характер і здійснюється в процесі психокорекційної взаємодії психолога з учасниками навчання, що не передбачає врахування якихось позагрупових даних — чи то результатів тестового обстеження, чи побутово-службових відомостей про клієнта, а ґрунтується на логіці його поведінкового матеріалу. Найкращим є варіант, коли учасники АСПН зустрілися вперше, тобто не були знайомими раніше. Тоді є надія на "стерильність" зворотного зв'язку, на його підпорядкованість груповим нормам та цілям, а не на компенсацію попередніх образ. За таких умов підвищується значущість зворотного зв'язку та групових висновків, особливо якщо вони психодіагностично точні.

Говорячи про специфіку психокорекції в групі АСПН не можна обминути таке питання, як роль і значення різноманітних групових прийомів, методів, вправ та ін. В групі АСПН використовуються деякі з літературно відомих вправ тренінгу, але їхнє психологічне навантаження в АСПН набуває нового смислу завдяки глибині психологічного аналізу результатів. Повздовжній (цілісний) аналіз поведінкового матеріалу в групі АСПН відкриває можливість виходу на несвідому сферу психіки суб'єкта, що не є поширеним для тренінгових груп. Важливо й те, що в АСПН постійно відбувається винахід "своїх" групових вправ і прийомів у ситуації "тут і тепер".



Велику роль у роботі групи АСПН відіграє психомалюнок. Особливим здобутком є розроблена методика цілісного аналізу малюнків у комплексі виконаних тем.

Психокорекція в групі у своїй основі орієнтується на пізнання індивідуальної неповторності не свідомого кожного учасника навчання. Логіка несвідомого зумовлює когнітивний рівень базових захисних диспозицій.

Метод АСПН із повним правом можна застосовувати з метою дослідження особливостей "психологічних захистів".

Психокорекція в АСПН є багаторівневою й базується на механізмах позитивної дезінтеграції та вторинної інтеграції на більш високому рівні психічного розвитку.

### 1.3. ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУАЛЬНОЇ ДІАГНОСТИКИ В ГРУПІ АСПН

Загалом діагностика походить від грецького слова *diagnostikos* — здатний розпізнавати. Процесуальна психодіагностика означає здатність психолога розпізнавати в процесі групової корекції індивідуально-психологічні відмітні риси особистості.

Стосовно процесуальної психодіагностики ми передбачаємо симультанне злиття в практиці психодіагностичного та психокорекційного процесів, їхню багаторівневність і динамічність.

Психодіагностичні висновки в групі будуються на матеріалі моделі, котра формується в невимушеній, спонтанній ситуації, без наперед заданої програми дій учасників навчання. Адже саме за таких умов відкриваються можливості вивчення особливостей внутрішньої детермінованості дій.

Процесуальній психодіагностиці, так само, як і психокорекції, що йде з нею в парі, завжди притаманна неповторність конкретно-семантичного аспекту. Як неповторна людина, з якою проводиться психокорекційний процес, так само неповторними є й процес і результати психодіагностики.

Чим же зумовлюється неповторність психодіагностичних висновків? Головними тут виступають зовнішні чинники й різниця в активності учасників навчання на різних етапах розвитку групи. Це вимагає адекватних інструментальних засобів психодіагностики. Особливості процесуальної психодіагностики залежать від ступеня ригідності "захисних" тенденцій індивіда, від його психологічної готовності до навчання й мотиваційної сили та орієнтації на самозміни, на оновлення свого способу життя, бачення довколишнього світу.

Неповторність процесуальної сторони психодіагностики пов'язана з неповторністю конкретного складу групи та своєрідності особистісних проблем учасників навчання.

Такий підхід передбачає розвиток (спільно з психологом) психодіагностичних здібностей клієнта й навичок самопізнання. В учасників АСПН виробляється уважність до будь-яких проявів психіки, особливо до матеріалізованих дій, до розуміння того, що немає "другосортної" поведінкової "продукції", як немає й неважливих емоційних станів. Сам факт їх виникнення вже є значущим моментом. Але тільки через пізнання його першопричин він може перетворитися в учбовий і сприяти пізнанню та самопізнанню.

Залучення учасників АСПН до самопізнання відбувається неявно, "неспеціально", а навчальний ефект досягається на латентному рівні. Важливим є прийняття групових принципів роботи всіма учасниками (а не дотримання їх лише керівником). Це сприяє розвитку їхніх здібностей самодослідження та корекції.

Спільним для всього психодіагностичного процесу є й те, що професіонал-керівник АСПН повинен дбати про розв'язання водночас декількох завдань: злиття в одне ціле психодіагностики з психокорекцією й мобілізацією психодіагностичних можливостей учасників навчання, їхніх здібностей самокорекції.

Вибудова психодіагностичних гіпотез відбувається поступово на фоні постійної їх перевірки й уточнення. Інколи припущення в групі дають і психокорекційний ефект, підвищують сензитивність у напрямі прогресивних самозмін.

Може виникнути запитання, чи не наводимо ми людину на хибний шлях? На це можна відповісти так: когнітивні передумови особистісної проблеми характеризуються імперативністю, яка визначає напрям поведінки в більшій мірі, ніж те припущення, яке може висловити керівник групи. Лише точна психодіагностика несе в собі можливості психокорекції.

Процесуальна психодіагностика в групі АСПН передбачає, що психолог володіє теорією питань особистісного розвитку суб'єкта, що стосується позитивної дезінтеграції, розуміння теорії "психологічних захистів". З іншого боку, здійснення процесуальної психодіагностики не спирається з самого початку ні на які конкретні припущення, ні на які кліше — класифікації рис характеру, типи особистості, що зумовлювали б спрощеність пізнання й підготовку індивіда під якусь наперед задану рамку, штамп.

Процесуальна психодіагностика в АСПН будується на максимальному наближенні до внутрішньої феноменології суб'єкта, до його бачення себе й оточуючих, до його розуміння проблем



і несвідомих передумов труднощів спілкування. З огляду на це в групі, як правило, не використовуються будь-які поняття академічної психології, що передбачають знання "наперед", знання "поза суб'єктом", знання, обтяжені оцінними судженнями в чорно-білих категоріях. Завдяки такому підходу ми можемо пізнавати складність взаємозв'язків між свідомою й несвідомою сферами суб'єкта.

В процесі психодіагностики багато важить значущість події, факту поведінки для суб'єкта, сила його емоційного сприймання, а не відповідність академічним схемам пізнання. Тому ми надзвичайно уважні до будь-якого змісту, що йде від клієнта — чи то малюнок, чи розповідь, чи емоційна реакція, чи інтерпретація. За таких умов для нас відкривається можливість пізнати логіку несвідомого на поведінковому матеріалі того чи іншого учасника навчання, який піддається аналізу.

Ще одна істотна особливість процесуальної психодіагностики полягає в тому, що її висновки завжди відносні, й ми не прагнемо дати завершену картину особистості "на даний момент"; залежно від аналізованого матеріалу, а також від рівня розвитку групи та сензитивності суб'єкта складаються (або ні) психодіагностичні висновки.

#### 1.4. ГРУПОВА ДИНАМІКА ЯК ФАКТОР ПСИХОКОРЕКЦІЇ

Групова психокорекція відрізняється від індивідуальної тим, що в ній присутній груповий ефект, який забезпечується розвитком стосунків у групі в напрямі інтеграції. Групова динаміка каталізує психокорекційний процес тим, що допомагає реалізувати принцип багаторівневості в психокорекційній роботі, а це забезпечує оптимальність дозування психокорекційних впливів, поступальний розвиток зумовлюється відповідним характером психокорекції й навпаки. Психологічна корекція являє собою психологічний вплив на ті чи інші структури з метою повноцінного розвитку й функціонування особистості. Корекція застосовується в різних формах людської практики (в педагогіці, медицині та ін.); елементи психокорекції присутні навіть у звичайному життєвому спілкуванні, хоч не завжди цей процес здійснюється в достатній мірі усвідомлено й цілеспрямовано.

Психокорекція в групі полегшується тим, що виникає атмосфера психологічної підтримки, захищеності, психологічної безпеки. Групова інтеграція дає змогу вийти на глибші рівні

позитивної дезінтеграції особистісної структури суб'єкта. Груповий ефект проявляється у феномені наслідування, коли саморозкриття одних членів групи ініціює саморозкриття інших. Одним же з головних психокорекційних групових ефектів, на наш погляд, є можливість навчатися не лише на власному досвіді, а й на досвіді інших через розвиток умінь аналізувати груповий матеріал. Тобто починають діяти не лише механізм наслідування, а й ідентифікація, катарсис, які створюють особливу робочу ауру. Інтеграція групи сприяє зниженню в учасників навчання тривожності, напруженості, почуття психологічної загрози від присутніх. Інтеграційні процеси в групі знижують прояви ситуативних захистів і відкривають можливість дослідження базових форм захисної системи суб'єкта.

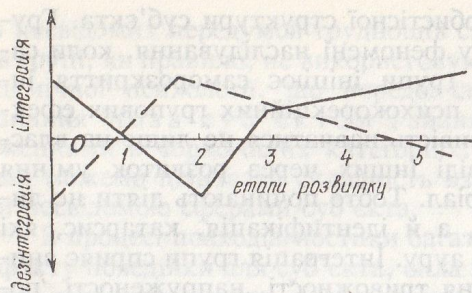
Групова динаміка об'єктивується в психомалюнках, які учасники АСПН виконують щодня на тему: "Група сьогодні". Завдяки психомалюнкові всі динамічні аспекти розвитку групи піддаються рефлексії й художній матеріалізації. Виконання малюнка сприяє швидкому виявленню особистісної проблеми суб'єкта. Самі малюнкові тексти являють собою психокорекційну цінність і дають змогу тримати під контролем групові й індивідуально-особистісні зміни.

Кожному, хто зорієнтований на професійне опанування мистецтва управління груповою психокорекцією, в центрі уваги треба мати головні механізми цього процесу: позитивну дезінтеграцію і вторинну інтеграцію на більш високому рівні розвитку. Якщо в груповому відношенні ми тримаємо в полі зору головним чином динаміку інтеграції групи, то в індивідуально-особистісному — процес позитивної дезінтеграції, який закономірно приводить до інтеграції на вищому рівні розвитку. Але слід пам'ятати, що процес інтеграції групи відіграє лише допоміжну роль щодо цілей психокорекції, а позитивна дезінтеграція має безпосереднє відношення до особистісних змін учасників навчання.

В індивідуально-особистісному плані завданням керівника групи є забезпечення багаторівневості цих процесів і їх поступовий взаємоперехід одного в одного, таким чином, аби часткова позитивна дезінтеграція змінювалася на часткову вторинну інтеграцію на вищому рівні розвитку. За своєю силою й часовими параметрами процеси дезінтеграції й інтеграції повинні мати зворотний взаємозв'язок, при цьому інтеграція групи трохи випереджає особистісну дезінтеграцію. Це має враховувати керівник групи.

Із вищесказаного ясно, що глибинне саморозкриття членів групи є небажаним раніш, ніж група готова сприймати й аналізувати інтимний матеріал, та й сама людина (протагоніст) не





Мал. 1. Графік взаємозалежності між процесами інтеграції та дезінтеграції в групі АСПН: 0 — початок занять; 1 — 3 — період регулярних занять; 4 — 5 — постгруповий період; ——— індивідуально-особистісний аспект; - - - - груповий аспект

підставі тестового обстеження. Психодіагностичні прогнози мають народжуватися в групі в результаті аналізу поведінкового матеріалу її членів, який звертатиме увагу логікою несвідомого та фактами відступу від реальності, які зумовлюються "психологічними захистами".

З моменту виникнення перших гіпотетичних припущень управління групою набуватиме індивідуально виправданої (для того чи іншого її члена) спрямованості на розкриття першопричин особистісних проблем учасників. Треба також пам'ятати, що процеси дезінтеграції й інтеграції досягають у групі найбільшої інтенсивності через 5–6 днів (при роботі по 10–12 год. на добу), і тоді є підстави вважати, що група перебуває у найпродуктивнішому періоді — робочій стадії (яка прийшла на зміну початкової стадії — "розморожуванню").

Ми спробували графічно зобразити теоретичну модель функційних особливостей механізмів позитивної дезінтеграції та вторинної інтеграції на більш високому рівні розвитку та взаємозв'язків між ними.

На мал. 1 зроблено спробу відобразити взаємозворотну залежність між процесами, що відбуваються в групі й в індивідуально-особистісному плані. Як видно з графіка, тенденції особистісної дезінтеграції особливо зростають до середини робочої стадії, а далі натомість починають домінувати інтеграційні процеси. Це зовсім не означає, що десь, у якийсь період інтеграція чи дезінтеграція існують автономно одна від одної: вони завжди йдуть у парі. Проте є всі підстави говорити про домінування (чи провідну роль) одного або іншого, а також про різницю в інтенсивності цих процесів.

Якщо індикатором дезінтеграції є емоційні стани суб'єкта (подив, тривожність, сором, смуток, відчуття "втрати ґрунту під

ногами", ефект "душної ночі", невдоволеність собою та ін.), то показником інтеграції на більш високому рівні розвитку є розширення самосвідомості, здатність до самоаналізу, до рефлексії, сензитивності, розуміння ролі дитинства у визначенні глобальних життєвих настановлень, здатність до аутопсихокорекції тощо.

При цьому дуже важливо забезпечувати позитивний характер дезінтеграції й уникати негативного її характеру. Найчастіше це спричинюється актуалізацією ситуативних форм "захисту". Цьому може сприяти ситуація, коли керівник умисно намагається викликати агресію на себе. Й більшість присутніх перекасяні, що групова поляризація є необхідністю. За таких умов вони не усвідомлюють важливості спільності цілей групи й керівника. Вся психокорекція послідовно має пробуджувати конструктивні прояви енергії (лібідо), а не деструктивні, руйнівні (мортідо). В групах, зорієнтованих на поляризацію взаємин, недостатньо розуміють функційні особливості "психологічних захистів", які легко актуалізують недоброзичливість у взаєминах.

Дуже важливою є послідовність дій керівника групи, спрямованих на позитивну дезінтеграцію, що виключає провокування негативної реакції в групі (на кого б то не було). Добре, коли з самого початку члени групи прилучаються до процесу дослідження, зорієнтованого на пізнання себе та іншого, що вимагає здатності обернути себе на об'єкт вивчення. Єднання зусиль керівника та групи в пізнанні суб'єктивних труднощів спілкування сприяє інтеграції, а не поляризації. Для цього дуже важливо, щоб присутні навчилися знімати з себе ситуативні "захисні" реакції завдяки переважанню групових цінностей, навчилися взаємоприйняттю суб'єкта таким, яким він є, взаємопідтримці. Психологічна захищеність нейтралізує емоційний рівень переживань учасників занять. Розвиток умінь об'єктивного аналізу групового матеріалу та самопізнання зближує керівника групи та її членів. Тому інтеграція групи, згідно з методичними засадами АСПН, виражається в гармонізації зусиль усіх членів групи в опануванні специфікою та особливостями проявів периферійної захисної системи суб'єкта й логікою несвідомого, яка є когнітивною основою базових (особистісних) "захистів", що впливають на магістральні життєві його настановлення. Опанування учасниками навчання основ психологічного аналізу матеріалу потрібне як для забезпечення результативності в АСПН, так і для того, щоб навички аналізу збереглися й допомагали в життєвій ситуації спілкування, сприяли постійному розширенню рефлексивних знань. Тому поняття кінцевого результату роботи групи АСПН є відносним.



### 1.5. ПРО РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ В ГРУПІ АСПН

• • Вся психокорекційна робота АСПН спрямовується на поглиблення й розширення соціальної компетентності учасників навчання, дослідження детермінованості їхніх особистісних проблем попереднім життєвим досвідом, що в кожного суб'єкта залишив свій слід, відбиток на несвідомій сфері. До загальних змін належать:

✓ розвиток здатностей до аутопсихотерапії й сензитивних здібностей сприймання інформації, важливої для розуміння себе та інших (ідеться про вміння виділяти "фігуру" і "тло" в соціально-перцептивному матеріалі);

засвоєння оптимальних умінь спілкування, а саме — вміння приймати людину (й себе) такою, якою вона є, розуміти когнітивні передумови виникнення різних емоційних станів, корелювати їх із базовими формами захисту, адекватно визначати свій внесок у виникнення непорозумінь з іншими людьми, бачити стереотипно-деструктивні тенденції поведінки, які не є продуктивними для спілкування, і з'ясовувати для себе причини "збоїв", зв'язані з тим, що було закладене в дитинстві, особливостями процесу соціалізації;

набуття лабільності нервових процесів та гнучкості поведінки;

вміння адекватно поцінювати ситуацію спілкування, прогнозувати тенденції її розвитку та управляти нею;

розвиток психологічної відповідальності за свою поведінку;

відмова від "підпірок" — психологічних "милиць", вироблення здатності психологічної захищеності, що базується на глибинному розумінні своїх захисних (автоматизованих) тенденцій, нейтралізації їхнього імперативного впливу на поведінку;

розвиток умінь перетворити себе на об'єкт дослідження та психологічних умінь відчуття й аналізу значущої для себе ситуації спілкування, здатності до глибинної рефлексії інфантильних витоків особистісної проблематики, вміння ретроспективного аналізу історії власного життя та минулого досвіду спілкування з людьми;

вміння об'єктивувати "запрограмованість" власної психіки;

розуміння власного (неусвідомлюваного до АСПН) "життєвого плану" й разом із тим — вихованню здатності втримувати себе від рабського слідування "програмам дитинства". • •

Все це сприяє розвитку можливостей у розумінні себе та взаємин з людьми.

Психокорекційний процес у групі АСПН має свою суттєву специфіку, яка виражається в цілісності та єдності всіх методичних прийомів, в пізнанні цілісних проявів психіки учасників навчання своєю емоційною, когнітивною та біхевіоральною сферами. Оскільки АСПН орієнтується на глибинні аспекти психіки людини, її несвідомі прояви, особливої цінності набуває спонтанність і невимушеність поведінки, коли пізнається внутрішня детермінованість учинків. Тому в групі АСПН мінімізується формальна структурованість усіх процедур, прийомів та пропозицій керівника. Учасник такого навчання дістає можливість вивчення когнітивно-семантичних передумов власної особистісної проблеми й розвиває вміння скористатися набутими рефлексивними знаннями для самопізнання в реальній дійсності та внесення бажаних корективів у власну поведінку.

• • Процес АСПН допомагає суб'єктові рефлексувати ілюзорні потреби власного "Я" та засоби їх досягнення, а також апробувати нові форми поведінки на завершальному етапі роботи групи у відповідності з набутими знаннями. Таке навчання підвищує психологічну культуру суб'єкта, психологічну захищеність і психологічну силу. Проходження тренінгової групи суб'єктом загалом сприяє збагаченню соціально-перцептивного інтелекту, розширює компетентність у галузі спілкування, розвиває емпатію та сензитивність, група ж АСПН іще навчає способам психоаналізу та глибинного пізнання психіки — власної та іншої людини. • •



## ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ ПРАКТИКИ

Психологічна практика — це специфічна галузь пізнання, яка потребує:

самостійного теоретичного осмислення й цілісного підходу до реалізації феноменологічного наближення до проблем клієнта;

професійних умінь психоаналітичного цілісного аналізу як вербального, так і невербального матеріалу (психоаналіз);

структурно-цілісного підходу до методичної організації групової та індивідуальної роботи (гештальт-теорія);

майстерності в дозуванні психокорекційних впливів на суб'єкта й забезпечення поступального характеру його зусиль самозмін (біхевіоризм);

забезпечення максимальної матеріалізації всіх виявів психіки суб'єкта з метою подальшого їх аналізу (академічний підхід).

Звідси випливає, що професіоналові в галузі психологічної практики недоцільно дотримуватися якоїсь однієї теорії з тих, що вже утвердилися в науковому світі. Адже психіка людини є цілісною, й усі здобутки різних теорій щодо неї мають допомогти психологові використати відкриті ними закономірності впливу на клієнта з метою актуалізації власного потенціалу та психокорекційних зусиль у саморозвитку та самовдосконаленні.

Керівник групи з біхевіористичними поглядами проводитиме заняття не так, як керівник з екзистенціальною спрямованістю, й не так, як керівник з гештальт-орієнтацією. Завдяки теоретичній орієнтації складатимуться неповторні характеристики групового процесу, збільшуватимуться чи зменшуватимуться можливості глибинно-психологічного пізнання психіки. Та незалежно від них група має й спільні характеристики. Передусім це сам факт динаміки групи, хоча відмінність може бути в характері його використання різними спеціалістами з психокорекційною метою.

## 2.1. ТЕОРЕТИЧНІ МОДЕЛІ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ ПРАКТИКИ

### 2.1.1. ПСИХОАНАЛІТИЧНА МОДЕЛЬ

У цій моделі акцент робиться на переживаннях досвіду дитинства, травмуюча функція якого пов'язується з характером (та успіхом) розв'язання проблем психосексуальних стадій розвитку. Метою групового процесу є переведення невідомих конфліктів суб'єкта в свідомі й створення умов для повторного переживання ним травмуючого досвіду дитинства з метою аналізу та глибшого розуміння його ролі в долі людини.

Керівник групи при цьому привертає увагу до проявів "перенесення" та їх актуалізації на груповій моделі, до "оживлення" минулого конфлікту на сучасній ситуації "тут і тепер". У полі зору опиняються захисти, що об'єктивують витіснені фіксації. Дуже активно практикуються спонтанні вербальні асоціації, завдяки психоаналізові відкривається можливість проникнути в сутність травмуючих вражень дитинства, що спричиняють затримку в розвитку (інфантильну фіксацію).

Психоаналітичний підхід у контексті нашої групової практики АСПН на основі інтерпретації малюнків проаналізовано в розд. 5 і 6.

### 2.1.2. ЕКЗИСТЕНЦІЙНО-ГУМАНІСТИЧНА МОДЕЛЬ

У відповідності з цією моделлю стан людини має розглядатися з точки зору мети, вибору свободи й відповідальності. Представники цієї моделі вважають, що люди визначають себе, відчують свою гідність у залежності від наявності можливостей вибору і його реалізації в діях.

Вихідна позиція полягає в тому, що люди потенційно мають здатність розширити свою самосвідомість, а це веде їх до більшої свободи й відповідальності через переборення екзистенційних тривог і страхів. У цій моделі підкреслюється, що тривога є функцією усвідомлюваного вибору, пошуку значень і цінностей. У контексті даної теорії визнаними є факти, що людина самотня, фокусується увага на актуальності зв'язку людини з людиною, на важливості розуміння смерті для підкреслення значущості життя, важливості самоактуалізації (самореалізації), на суб'єктивності внутрішнього світу людини.

Роль керівника такої групи в стимулюванні її членів до рефлексії та розуміння суб'єктивного, неповторного світу іншої людини й до встановлення аутентичних (справжніх) контактів. Керівник акцентує увагу на актуальному, на тому, що екси-



стенціонально-гуманістичні теорії іменують принципом "тут і тепер". Психотерапія ґрунтується на зміні ставлення до травмуючих факторів, на визначенні мети життя.

### 2.1.3. МОДЕЛЬ ГРУПИ, ЦЕНТРОВАНОЇ НА КЛІЄНТІ

Ця модель ґрунтується на припущенні, що люди мають уроджені прагнення до повної реалізації свого потенціалу. В групі створюються максимально сприятливі умови для самодослідження в собі таких аспектів, в які раніше не сягала свідомість. Атмосфера такої групи характеризується відкритістю, чесністю, можливістю вираження будь-яких почуттів, незалежно від їхньої валентності, взаємною увагою, підтримкою, щирістю, що іменується теоретиками безумовним позитивним ставленням.

Роль керівника такої групи, перш за все, полягає у виробленні психологічної захищеності й підтримки членів групи, у створенні умов для ефективного спілкування на площині спонтанності, щирості та взаємоприйняття одним одного без осуду й оцінок. Підґрунтям таких стосунків є емпатія. Активність керівника проявляється в уважному, емпатійному слуханні, без оцінок у чорно-білих категоріях, відображаючи поведінку членів групи аби вони могли робити для себе висновки, допомагаючи їм у цьому професійними інтерпретаціями та роз'ясненнями.

### 2.1.4. ГЕШТАЛЬТ-МОДЕЛЬ

Ця модель групи має на меті надання допомоги людям в актуалізації незавершених справ дитинства. Акцент робиться на визнанні особистої відповідальності суб'єкта за все те, що він робить і думає. Проговорювання душевних травм дитинства в такій групі підміняється моделюванням і психодрамою, щоб суб'єкт пережив їх заново, "занурився в них", вивчив причини таких травмуючих переживань і розв'язав свої проблеми.

Метою такої групової роботи є забезпечення внутрішньої цілісності "Я" суб'єкта шляхом прийняття в собі деяких, до того відчужуваних, частин психіки. Завдання керівника полягає не в тому, щоб пояснювати (трактувати) поведінку членів групи, а в тому, щоб допомогти їм визначити емоційні моменти свого досвіду, пов'язані з певними незавершеними справами, які негативно впливають на актуальну поведінку. Велика увага при цьому звертається на трактування власної поведінки самими учасниками психокорекції. Всі гештальт-вправи зорієнтовані на посилення рівня усвідомлення власної поведінки, її причин, що зумовлює надалі конструктивні зміни поведінки.

### 2.1.5. ФЕНОМЕНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ПСИХОКОРЕКЦІЇ

Відомо, що поняття *феномен* грецького походження, воно означає явище, що виникає в свідомості суб'єкта й не завжди адекватно відображає об'єктивну дійсність. Представником цього підходу в контексті групової психокорекції є Антоніо Менегетті, праці якого останнім часом перекладені російською мовою<sup>1</sup>.

А. Менегетті довго був священиком і мав змогу вивчати внутрішній світ людини. Пізніше захопився груповою психотерапією й працював у царині психоаналізу. Йому близькі позиції К. Юнга, К. Роджерса, А. Маслоу, Е. Фромма та ін. У полі його зору — феноменальний план бачення людини, план буття — "онтоc". Своє вчення А. Менегетті назвав онтопсихологією ("логос" — дослідження).

Онтопсихологія виникла в клінічних умовах і засвідчила себе як ефективна методика лікування неврозів, а також відкрила в кожній людині енергетичне ядро, що створюється власною волею й проявляє себе в усіх процесах життєдіяльності. Це ядро називається "ін-се" (сутність у собі).

Ін-се — це невидима душа людини, форма свідомості, присутня в реальності кожної особистості. Менегетті показує, що соціалізація особистості здійснюється зі шкодою для її ін-се. Тому ін-се, хоч і є єдиною реальною силою, майже не проявляє себе зовні. Людина перетворюється на виконавця певних функцій, проте її постійними супутниками залишаються смуток і тривога. Людина несе в собі суперечність: між вимогами буття й вимогами соціуму.

Онтопсихологія дійшла висновку, що психіка людини досить хибно програмується, і знайшла ключі до розуміння характеру програмованості людської психіки.

Секрет полягає в наявності "монітора відхилення". Цей механізм запрограмований і сприймається свідомістю людини як проєкція його власної реальності.

За переконанням Менегетті, лише свідомо-логічне "Я" (стадія, на якій людина приймає рішення, важливі для життя) — є свідомою сферою. Решта — сфера підсвідомого. Звідси висновок, що впливає з цієї теорії — люди є продуктом власної підсвідомої сфери.

Коли врахувати, що в процесі соціалізації людина віддаляється від своєї справжньої природи, то цілком очевидно, що її поведінка є продуктом компромісу між "монітором відхилення" й ін-се (сутністю в собі). Важливо, що особистість стає свідомою вже після того, як її сформовано іншими особистостями. Коли людина міркує про своє "Я", вона перебуває під пресом вражень від школи, батьків, вулиці, першого середовища психологічної



взаємодії. Менегетті говорить, що про справжнє "в собі" (тобто те, що стосується ін-се) можна дізнатися лише шляхом психотерапії. Будь-якій людині досить шести місяців для пізнання себе (під керівництвом онтопсихолога), щоб встановити контакт з власним ін-се й творчо побудувати власну особистість.

Онтопсихолог зорієнтований у груповій чи індивідуальній роботі на вичленування особливостей викривлень свідомості (породжуваних "граткою" — "монітором відхилень") і відділення привнесеного соціумом від справжнього, первозданного.

Особливу увагу онтопсихологія приділяє аналізу сновидінь, вважаючи, що сон — це рентгенівський знімок людини, яка його бачить. Її засновником створено словник образів сновидінь, а їх інтерпретацію названо імагогікою<sup>2</sup>. Поняття імагогіка ширше за поняття інтерпретація сновидінь. Воно передбачає спільність зусиль психолога й клієнта, його можна трактувати як "веду образ", "керую виникненням образів у клієнта". Імагогіка — означає прагнення проникнути в ключові коди або символи, що охоплюють існування якихось давніших історичних культур, міфів та ін. Але, щоб проникнути туди, необхідно бути незалежним від звичних моделей пам'яті й дослідження з жорстко-фіксованою моделлю очікуваних результатів, від кам'яної застигlosti прогнозів.

Із нашої точки зору, А. Менегетті формулює важливу тезу: нічний розум не може вважатися міркою, за якою встановлювалися б межі реальності.

Коли врахувати, що розум пов'язаний зі свідомістю, то завжди є реальність, якої він не бачить і навіть відчуває. Імагогіка дає змогу дістатися до того, що складає особистісну цілісність.

## 2.2. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПСИХОДИНАМІЧНОЇ ТЕОРІЇ АСПН З ІНШИМИ ТЕОРІЯМИ

З огляду на вищенаведені теорії можна зробити висновок, що всі вони виростили на живій, безпосередній психологічній практиці й переважно в груповому її варіанті. Можна стверджувати, що, маючи таке багатство висновків тих чи інших теоретиків-практиків, не буде заслугою дотримання практикуючим психологом тієї чи іншої теорії й відмежування від усіх інших. Людина цілісна в усій своїй різноманітності психічних утворень. Внутрішній світ її неповторний, психічна реальність (як феномен кожної людини) заслуговує на рівноправність у її сприйманні й вивченні поряд з об'єктивною реальністю. Тому в групі АСПН від теорії К. Роджерса присутня взаємна емпатія, прийняття,

від А. Маслоу — орієнтація на життєстверджуюче, оптимістичне розуміння змісту життя та його індивідуальної неповторності (екзистенційний підхід); від гештальтистів — цілісність та орієнтація на оживлення "травм минулого" через актуалізацію їх у поведінці, пізнання їхніх першопричин і здобуття внутрішньої тотожності з суб'єктом; від З. Фрейда — цілісність аналізу вербального й невербального групового матеріалу та індивідуальної поведінки з метою проникнення в логіку несвідомого та вичленування внутрішньої стабілізованої суперечності "Я".

### 2.2.1. ОНТОПСИХОЛОГІЯ

Теоретичний спонсор психологічної практики А. Менегетті подарував їй поглиблене розуміння складності взаємин свідомого й несвідомого в психіці людини — роз'яснення деструктивного впливу процесу соціалізації, що проступає у виникненні "монітора відхилення", який викривляє свідомість суб'єкта, його розум, породжує жорстку запрограмованість поведінки.

В своїх дослідженнях нам теж випало зіткнутися з певною прихованою від свідомості запрограмованістю психіки людини. Й ця запрограмованість зумовлюється логікою несвідомого. В теорії А. Менегетті ми не змогли знайти обґрунтування й пояснення, як практично визначити "монитор відхилення". Викривлення свідомості ми знаходимо через виявлення "логіки несвідомого", звичайно, "іншої", ніж логіка свідомості. Ми не зовсім згодні і з самим поняттям "монитор", що потрактовується як "остерегаючий"<sup>3</sup>. Тут, певно, слід говорити не про застереження, а про жорстку зумовленість викривлення свідомості. Ми не можемо погодитися з онтопсихологами в тому, що викривлення свідомості — це загальне явище. Дослідження показує, що використання свідомості за змістом у кожного своє.

Якщо не розуміти цей важливий момент, то є небезпека редукції теоретичної орієнтації практичної психології через невинуватене приписування всім людям психічної хвороби. Саме це властиве А. Менегетті, котрий вважає всіх людей шизофреніками у зв'язку з наявністю у них внутрішнього розщеплення (стабілізованої суперечності). Шизофренія, — пише він, — означає "розділений розум"<sup>4</sup>.

А. Менегетті гадає, що "гратка" ("монитор відхилення") втілена в людей іншими цивілізаціями. Однак редукція дослідження тягне за собою іншу редукцію, а саме: якщо "монитор відхилення" ("гратка") втілені в людину з космосу, то, за його переконанням, можна згорнути вивчення індивідуальної неповторності образів, котрі в кожній людині виникають своєрідно, й створити словник цих образів.



Логіка несвідомого в кожного суб'єкта неповторна, й професіоналізм психолога-практика припиняється там, де він ставить крапку в дослідженні (вивченні) цієї неповторності й спрощує собі завдання, вдаючися в трактуванні живого матеріалу до загальних інтерпретацій, що фактично стоять поза досвідом суб'єкта. А це може бути підставою для визначення професіоналізму психолога-практика з огляду на його інструментальні спроможності об'єктивувати внутрішні причини неповторних викривлень логіки свідомості. Крім того, логіку несвідомого, яка спричинює викривлення розуму, свідомості, ми не схильні розглядати лише в площині (як "ґратку"), бо вона функціонує й по горизонталі (як "монітор відхилення"), й по вертикалі (з усіма її філо- та онтопередумовами). Тобто для нас важливі взаємозв'язки несвідомого зі свідомістю. Й саме в цьому криються й секрет її об'єктивування, й секрет успішної психокорекційної роботи практичного психолога.

У своїй практиці ми (як і А. Менегетті) теж приділяємо надзвичайно велику увагу "образам" як у вербальному їх описі, так і в художньому зображенні в психомалюнках, проте вважаємо недоцільним наповнювати ці образи вербальним змістом, який стоїть поза досвідом самого їхнього автора, навіть якщо це є результатом довготривалого дослідницького шляху вченого. Ми в своїй практиці наймовірніше високо цінуємо діалогічну взаємодію з автором, що наповнює його образи відповідною (неповторною) семантикою. Лише за таких умов ми можемо покладати надію на пізнання індивідуальної неповторності логіки несвідомого, тоді вона набуває сили променя лазера у здійсненні операції, націленої на нівелювання викривлень розуму (свідомості) суб'єкта.

У зв'язку з тим, що в практичній роботі зосереджується увага на встановленні контакту між свідомими й несвідомими аспектами психіки, то й матеріал, на якому розгортається психодіагностично-корекційна робота, народжується завдяки "свідомій" активності суб'єкта в групі. Тому, якщо для А. Менегетті сні є центральним об'єктом, на якому будується психотерапія, то для нас сні завжди є допоміжним матеріалом. У центрі уваги — спонтанна, невимушена дискусія в групі, рольова гра, психодрама й малюнок.

Для нас важливо налагодити мости між свідомим і несвідомим, збільшити силу свідомості людини через пізнання нею власних несвідомих аспектів психіки, її логіки, що зумовлює особистісні проблеми. Завдяки такому поглибленому усвідомленню розширюються можливості суб'єкта в попередженні викривлень розуму, в переорієнтації енергії (що використовувалася в організмі на витіснення та опори) — в конструктивні життєстверджувальні справи, що ведуть до соціального успіху, адаптації. А. Мене-

гетті (основоположник онтопсихології), підкреслюючи важливість для людини такої інстанції в її психічно-структурній організації, як "ін-се", вказує на її неусвідомлюваність. (Воно (ін-се) не усвідомлюється свідомим людським "Я".) <sup>5</sup>

Основною метою психотерапії є повернення людини до контакту з "ін-се", який вона втрачає у зв'язку з утіленням у неї "монітора відхилення". Враховуючи, що "ін-се" вказує шлях до метафізичного виміру <sup>6</sup>, можна вважати, що це шлях до предметів, неприступних чуттєвому досвідові, зокрема до Бога. Зрозуміло, чому "ін-се", хоч і "втілюється в повсякденному житті, залишається трансцендентним" <sup>7</sup>.

Психокорекційна робота в групі АСПН передбачає розширення свідомості, а це означає рух "угору", а не "вниз". Тому на протигагу метафізичним цілям онтопсихології, ми через психокорекцію прокладаємо стежку для розвитку діалектичних можливостей суб'єкта, які реалізуються з допомогою чіткішого й правильнішого відображення реальності власного буття, а не відступом від нього.

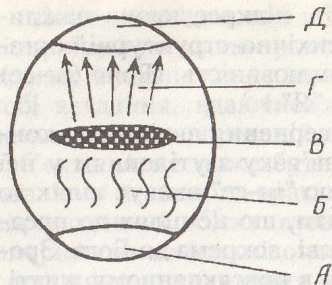
Невербальна взаємодія, психомалюнок та інші прийоми, які ми створюємо тут же, в групі, залежно від психодіагностичних потреб ситуації "тут і тепер", сприяють "матеріалізації" психічної реальності та її вивченню. За нашого підходу психокорекційний процес не лише набуває індивідуальної неповторності для кожного, але й знімає песимістичне ставлення до можливостей конструктивних змін особистості.

Наші погляди вирізняються в самій суті розуміння "монітора відхилень". Емпіричний матеріал, одержаний нами, переконливо показує, що логіка несвідомого — не що інше, як трансфер усієї історії життя. Для нас це надзвичайно багато важить, бо, розкриваючи генезис логіки несвідомого, яка зумовлює "викривлення розуму", ми саме в цих каузальних моментах убагамо витоки психокорекційного ефекту, в чому, природно, нам допомагає психоаналіз.

А. Менегетті з незрозумілих для нас причин ідеалізує "ін-се", бо повернення до нього, налагодження контакту з ним постає метою терапевтичної роботи.

Викривлення свідомості (розуму), зумовлені "монітором відхилень", він не піддає аналізу в плані генезису а значить, не використовує. Його позиція така: "В даний момент для нас байдуже, чи був цей механізм (монітор відхилення. — Т. Я.) закладений у людину в віддаленому минулому, чи він конструюється й приводиться в дію сучасною з нами позаземною цивілізацією, яка, очевидно, співіснує з нашою планетою" <sup>8</sup>. Із двох цих припущень А. Менегетті схильний висувати, що механізм відхилень свідомості втілено в людей із космосу.





Мал 2. Схема "монітора відхилення" (за А. Менегетті):  
 А — ін-се — внутрішня сутність людини;  
 Б — життя; В — монітор відхилення;  
 Г — комплекси; Д — свідомо-логічне "я"

За всіх перелічених розходжень нашого психодинамічного підходу з онтопсихологічним ми можемо констатувати спільні висновки стосовно цілісного розуміння людини з її свідомою й несвідомою сферами, запрограмованості її поведінки, що не дає їй змоги прожити власне життя й сповна реалізувати свій потенціал: інстанція психіки, яка зумовлює викривлення свідомості й дезадаптацію суб'єкта (у нас — це логіка несвідомого; у Менегетті — "гратка", чи "монітор відхилення" (мал. 2)).

Значущість збігу наших висновків посилюється тим, що ми їх одержали, працюючи із психічно здоровими людьми (які не зверталися по психотерапевтичну допомогу), а Менегетті онтопсихологію винайшов у клінічних умовах і користувався її прийомами для лікування неврозів, шизофренії.

#### 2.2.2. ІНТЕГРАЛЬНИЙ ПСИХОАНАЛІЗ (АНАЛІТИЧНА ТРИЛОГІЯ)

Проблема викривлення соціально-перцептивної реальності потрапляє в поле зору теорії інтегрального психоаналізу, який ще називають аналітичною трилогією. Розробляється цей напрям терапії в Бразилії Норберто Р. Кеппе<sup>9</sup> та його послідовницею Клаудіа Б. Пачеко<sup>10</sup>. Представників даного напрямку єднає переконання, що джерелом психічних захворювань є психологічна інверсія, котра зумовлює розуміння всього у внутрішньому світі в оберненому до реальності порядку. При цьому фантазія розглядається суб'єктом "як щось чудове, реальність же як щось хворобливе, любов як погане, а ненависть як добре, терпіння як страх (полохливість і т. д.)"<sup>11</sup>.

Інтегральний психоаналіз, на відміну від З. Фрейда, не визнає деструктивної ролі несвідомого, ігнорує його існування. Причину деструкцій він знаходить у прагненні суб'єкта приховати свідоме; оскільки несвідомість є голосом реальності, голосом Бога, ми нехтуємо свідомим<sup>12</sup>. Він вважає, що небезпека полягає в нашому небажанні бачити існуюче у підміні його власними фантазіями.

В психоаналітичній трилогії ігнорується істотна роль "лібідо" у спонтанному саморозвитку. "Нас веде до саморозвитку не вільне використання лібідо, а саме незалежність від нього"<sup>13</sup>.

Наступним руйнівним моментом інтегральний аналіз вважає заздрість і теоманію. Зокрема, заздрість до Бога, що Кеппе вважає універсальною тенденцією. З цим пов'язана тенденція мегаломанії — відчуття величч, пихатості, коли особистість бачить себе більшою, ніж вона є.

Теоманія — це ідея, за якою нам нібито притаманна могутність богів й буцімто в кожний момент, коли б ми лише цього схотіли, зможемо поставити все на свої місця або ж змінитися. Важливо забезпечити в терапії усвідомлення інверсії: відхилення, ігнорування та викривлення реальності, яка виступає неначебо покаранням, що накладається на нас життям. Руйнує психіку почуття заздрості до Бога та відчуття себе Богом.

Вважаємо, що важливим моментом у дослідженнях Н. Р. Кеппе є його увага до деструктивної ролі викривлень у формуванні невротичних проявів. Згідно з нашими переконаннями, на цьому тримається вся система психологічних захистів, для якої відступ від реальності є необхідним компонентом (перехід у сферу фантазії, пропуск даних і т. п.). Багатолітній досвід групової психокорекції переконує, що наслідком дії "психологічних захистів" є тенденції до психологічної імпотенції та психологічної смерті. Дослідження Кеппе підтверджують цю тезу, але не в плані глибинної психології, а на поведінковому рівні. Особливо це розкриває феномен заздрості, інтроверсії, теоманії, мегаломанії та алієнації (витіснення усвідомлення), що призводить до неприязні, страху, ревнощів. Проте психоаналітична трилогія не пояснює походження цих деструкцій. Такі деструктивні прояви психіки ми пояснюємо функціонуванням базових форм захисту, на пізнання яких зорієнтована вся робота в групах АСПН.

На які ж механізми психологічних змін робить ставку інтегральний психоаналіз? На переборення алієнації — витіснення процесу усвідомлення. Іншими словами: людина не бажає усвідомлювати помилки, які вчиняє, й цьому сприяє теоманія. Тобто людина вірить у власну досконалість і всемогутність, доступні лише Богові, а психотерапевт повинен змусити її усвідомити власні відхилення від реальності.

Слабкою стороною інтегрального психоаналізу, в нашому баченні, є те, що психіка не розглядається цілісно, з урахуванням несвідомого. Несвідоме Кеппе відносить до неіснуючого, а тому й стверджує: "не можна вивчати неіснуючу психіку". З цим аж ніяк не можна погодитися, бо неіснуючим несвідоме є лише для самого його носія (суб'єкта), а не для стороннього спостерігача. І хоч Кеппе, позитивно ставлячись до спонтанності, зазначає: "Єдиний шлях пізнати кого-небудь краще лежить через діалектичний процес, процес, що відбувається спонтанно"<sup>14</sup>,



проте він не використовує можливості пізнання психіки із її допомогою, бо ігнорує феномен несвідомого.

Відкидаючи психоаналіз з усіма його здобутками в пізнанні глибинних структур психіки, інтегральний психоаналіз особливого значення надає волю. У зв'язку з цим недіючими стали концептуальні положення психоаналізу: витіснення, опори, захисти й ін. Феномен витіснення підмінюється небажанням усвідомлювати (алієнацією).<sup>14</sup> Якщо в психоаналізі, та й в наших дослідженнях, елемент спонукання до усвідомлення відсутній\*, то в інтегральному психоаналізі вважається необхідним "застосовувати глибинний аналіз, за якого психоаналітик не дозволяє пацієнтові уникнути усвідомлення"<sup>15</sup>.

Нам здається, тут можна знайти порушення етично-професійних норм психотерапії (та психокорекції), бо, в нашому розумінні, в такому разі може бути присутній елемент свавілля й прихованого психологічного тиску на клієнта. Якщо ми в своїй практиці покладаємо надію на розвиток розуму, інтелекту через пізнання логіки несвідомого, то інтегральний психоаналіз — на почуття. Ось як про це пише його основоположник Кеппе: "Інтегральний психоаналіз був побудований цілком на експериментуванні, яке привело до висновку, що фундаментальний елемент людини є почуття (релігія)". Центральним почуттям вважається любов. "Коли почуття любові піддається обструкції з боку суєтності, заздрощів, ненависті, в результаті виходить дезорієнтована особистість"<sup>16</sup>.

Однаке при цьому Кеппе йде по поверхні, констатує, як зовнішній спостерігач, дезінтеграцію особистості. Ми ж переконані, що всі ті деструкції, на які він указує, сприяють внутрішній суб'єктивній інтеграції психіки суб'єктом. Адже суб'єктивна інтеграція здійснюється завдяки інверсії, викривлення реальності, відступу від неї на догоду потребам ідеалізованого "Я" та ін. Тому інтегральний психоаналіз, хоч і спонукає суб'єкта до усвідомлення інверсії, тим же його й дезінтегрує, не дбаючи про наступну стадію інтеграції, яка може сприяти психічному оздоровленню та розвитку. Механізми, які ми називаємо "позитивною дезінтеграцією та вторинною інтеграцією", випадають із поля зору аналітичної трилогії. Це й зрозуміло: за відсутності категорії "несвідомого" ніяк пояснити наявність суб'єктивної інтеграції.

Дискретний підхід до розуміння психіки, фактично присутній у даній теорії, не враховує внутрішніх механізмів особистісних змін, які відбуваються на латентному рівні. Тому є

\* За нашим переконанням, найбільшу дієвість має та інформація, яка є значущою для суб'єкта з внутрішньозумовлених причин, якщо вона відповідає тенденціям захисної системи, особливо базовим (особистісним) захистам.

зрозумілою апеляція до феномена волю, який пов'язується з емоційною сферою. Але ж не слід забувати, що почуття "є усім лише в царстві фантазії".

Щоб керувати змінами на латентному рівні, потрібно адекватно психодіагностувати, а для цього самі науковці не повинні інверсувати реальність, із якою мають справу, перекручувати її. В психоаналітичній же трилогії це робиться з самого початку: психіка сприймається однобоко через свідоме з ігноруванням несвідомого. Й особливо опукло це проглядається через ставлення Кеппе до феномену "лібідо". Кеппе та його послідовники звинувачують З. Фрейда в тому, що він "плутав подавлення любові з подавленням сексу". За цього переконання доцільно подавляти секс, сприяючи розвиткові любові. Виникає запитання: де ж тут місце інтегральності (аналізові), значущість якої підкреслюється назвою теорії. Клаудія Пачеко, послідовниця Кеппе, мотивує це так: "Спартанці досягли таких екстраординарних фізичних і психологічних можливостей, дякуючи своєму стримуванню". Звичайно, можна погодитися з її твердженням, що "людина, яка активно віддається сексуальним заняттям або фантазіям, створює у себе стрес (фізіологічну втому)"<sup>17</sup>. Проте, якщо відкинути несвідоме, в актив досліджень "Трилогії" не потрапляє феномен Едіпової ситуації, яку переживає індивід у дитинстві, а також те, що лише платонічні порухи душі пов'язували його з близькими людьми. Інцестуозні потяги, що розвиваються в дитинстві, створюють у зрілому віці непереборні труднощі у злитті ніжності та чуттєвості в одне русло, що й породжує феномен, названий З. Фрейдом "психічна імпотенція". А це якраз і не дає людині бути чуттєво (сексуально) щасливою з коханою людиною. Пачеко сама констатує цей факт: "Коли той, хто любить, бачить коханого, він починає відчувати всі симптоми, характерні для тривоги: серцебиття, слабкість у колінах, вологі руки, запаморочення..."<sup>18</sup> Хіба це не ознаки страху зближення з інцестуозним об'єктом? Ми маємо досить доказів того, що об'єкти інцестуозних потягів мають тенденцію заміщення іншими — ось витoki психологічних труднощів чуттєвого зближення з ними. Кеппе вбачає проблеми в тому, що людина "розділила саму себе на дві частини: реальну, яку вона подавляє, й штучну, яку вона стримує"<sup>19</sup>. Коли ж ми будемо підштовхувати індивіда до подавлення (витіснення) сексуальних потягів, що прагнуть фізичної реалізації, чи не є це "штучною стимуляцією"? Нам здається, що так. Ми вбачаємо завдання психолога в допомозі людині позбутися уявних проблем, породжуваних незавершеними лібідіозними справами дитинства. В супротивному випадку нереалізована енергія знаходитиме шляхи мортідіозного (деструктивного) виходу й патологічної реалізації. Такі деструктивні форми вияву "лібідо"



можуть створити напрям активності — "до психологічної смерті". Вона прихована від свідомості, хоч і впливає на поведінку й виражається у психічній імпотенції. Та це підтверджується й самими висновками Кеппе: "Захворювання є актом відмови від життя" <sup>20</sup>.

За нашим переконанням, без розуміння витоків особистісних проблем, які відчуває суб'єкт на периферійному рівні, не можна сподіватися тривалого успіху психотерапії.

На особливу увагу заслуговує вбачання такої основної причини неврозу в теоманії (уявлення себе Богом); бажання бути іншим Богом, що, природно, породжує відхід від реальності. Деструктивний вплив такого моменту на психіку не викликає у нас заперечення. А терапія аналітичної трилогії, як стверджують її представники, якраз і полягає в тому, щоб позбавляти людину від деструктивних тенденцій викривлення реальності. Кеппе пише: "... ховаючи від себе реальність, ми стаємо нездатними бачити красу і добро" <sup>21</sup>. І в той же час він намагається підвести клієнта до розуміння того, що: "оскільки ми створені за образом і подобою Бога, Він повинен дозволити нам мати ту ж саму свободу, якою володіє сам, у виборі чого б то не було за нашим бажанням" <sup>22</sup>. Але ж саме цього й хотів клієнт. Такий підхід, як нам здається, живить прояви теоманії, яку потім інтегральний аналіз ставить за мету нейтралізувати в терапії. Така суперечність не лише не відповідає назві "інтегральний", а й веде до теоманії. Ось як пише Кеппе: "Це в нашій волі, або дедалі більше бути схожими на Нього (на Бога. — Т. Я.), або ж стати зовсім з Ним не схожими через віддалення від Нього" <sup>23</sup>. Психотерапія інтегрального психоаналізу стверджує: "... з цього моменту (з моменту терапії. — Т. Я.) ми повністю вільні постійно триматися за руки з Творцем... іншими словами, з цього моменту й далі наше існування залежить виключно від нашого вибору" <sup>24</sup>.

Неважко зробити висновок, що бажане для людини прагнення до свободи може реалізуватися через приєднання до Бога. За такої позиції є підстави для докору теорії аналітичної трилогії за те, що вона допускає спекуляцію на тому ж Едіповому потязі дітей до батьків, який сама ж відкидає. Виходячи з трактування архетипної символіки ми констатували, що в несвідомому відбувається ототожнення Бога з батьками.

Таким чином, успіх інтегрального психоаналізу опосередковано доводить залежність людей від батьків. І така залежність у рамках цього теоретичного підходу не піддається коригуванню, а, навпаки, посилюється через відкриття можливостей єднання з Богом. Усе це, природно, породжує психологічну імпотенцію, до якої й підводить суб'єкта така терапія. Іншими словами, інтегральний психоаналіз, націлений на вивільнення

суб'єкта від тривоги дитинства, породженої Едіповою ситуацією, прагне позбавити його наслідку Едіпової травми — самотності. Такий аналіз дає людині надію, що вона не буде самотньою, а триматиметься "за руку з Богом". Чуттєва реалізація себе в стосунках з іншою людиною протилежної статі не заслуговує (згідно з цим ученням) на заохочення, бо ти знайдеш "Бога в самому собі". Ось як пише Кеппе: "Фрейд аналізував своїх пацієнтів з точки зору Едіпового комплексу, ми інтерпретуємо його значення, розглядаючи його як тип відносин людини з самою собою..." <sup>25</sup>. Така націленість на самого себе хіба не відвертає погляду людини від реальності, з якою терапія (за словами Кеппе) покликана допомогти суб'єктові налагодити зв'язки, щоб адекватно її відображувати.

Таким чином, ми змогли виявити глибоку суперечливість теоретичного й методичного підходів у теорії, яка за своєю назвою — "інтегральний психоаналіз", здавалось би, таку суперечливість мала виключати.

З цього прикладу бачимо, як деструктивно впливає на практичні терапевтичні пошуки неадекватний погляд на психіку, котрий обмежується лише свідомим. Гармонізація стосунків людини з довколишнім світом практично стає неможливою, коли повертають людину до самої себе. Терапія, очевидно, відрізняється від психокорекції якраз тим, що там будь-які методи прийнятні, "аби позбавити від симптому". Коли ж ми працюємо із психічно здоровими, то налагоджування стосунків з іншими людьми є неодмінним професійним завданням. Гармонізація внутрішнього світу суб'єкта шляхом розв'язання його внутрішніх проблем для нас не виступає самоціллю, а сприяє встановленню адекватних стосунків у службових та особистих аспектах життя.

### 2.2.3. ТЕОРІЯ ПСИХОСИНТЕЗУ

Дуже близьким теоретичним підходом до нашого психодинамічного "Я" є теорія психосинтезу Асаджолі <sup>26</sup>. Наші підходи еднаються увагою до інтегрованості "Я", глибинного пізнання особистості, колективного несвідомого (поряд із його індивідуальною неповторністю), до внутрішньої конфліктної суті психіки, амбівалентності.

Ми солідаризуємося з Асаджолі в розумінні залежності психіки суб'єкта ("структури внутрішнього світу") від попередньої історії життя суб'єкта: "Ми є жертвами ілюзій і фантазмів \*, рабами неусвідомлених комплексів..." <sup>27</sup>. Далі він наголошує:

\* Фантазм — продукт фантазії, що відображує у спотвореній формі дійсне бажання людини і є водночас ілюзорною реалізацією бажань.



"...не знаючи й не розуміючи себе, людина не управляє собою" <sup>28</sup>. Саме тому, на його думку, для багатьох — життя не склалось, або ж обтяжене розчаруваннями, невдачами та хворобами. Постає проблема: як виликуватися від цієї фундаментальної недуги людства, як звільнитися від цього рабства, здійснити гармонійну внутрішню інтеграцію й т. п. Саме на розв'язання такого ядра питань і націлена теорія психосинтезу. Вона передбачає розгляд психіки в єдності свідомих і несвідомих її проявів. Велика роль відводиться несвідомому у виникненні проблем, зокрема його дитячим фантазмам, які закріпилися й невидимо переслідують людину, розпорошують її енергію й т. п.

В дослідженні несвідомого Асаджолі віддає перевагу методів психоаналізу, але краще щоб його застосовував до людини хтось, а не вона сама до себе. Цьому процесові обов'язково необхідна безпристрасність, об'єктивність, неупередженість, пом'якшення (розсування) опорів та ініціювання до самопізнання (а не навпаки). Асаджолі схильний не обмежуватися глибинним несвідомим (та його психоаналізом), він вважає необхідним вивчення середнього й вищого несвідомого. Завдяки такому дослідженню ми й матимемо змогу "виявити в собі вищі потенційні можливості" <sup>29</sup>.

Звернімося до основного — до стадій досягнення гармонізації та інтеграції внутрішнього світу людини.

Перша стадія — глибинне пізнання своєї особистості. Асаджолі рекомендує "безстрашно спуститися в пекло нижчого несвідомого, щоб виявити його темні сили, які свого часу заворожили нас і тепер нам погрожують..." <sup>30</sup>. Працюючи вже багато років із несвідомим, нам хотілося б запитати: "пекло" з чієї точки зору? Об'єктивного спостерігача чи самого суб'єкта? Нам здається, такий погляд на глибинне несвідоме можна віднести до негативної редукції його справжнього змісту. Нас тримає в своїх лаптах більшою мірою Рай, а не пекло. Інше питання, чи він у дитинстві був здійснений чи лише вимріяний на рівні "фантазмів".

Друга стадія — контроль над різними елементами особистості. Асаджолі неясно розтлумачує, як виявляти ці "різні елементи особистості". Проте наступним кроком після "виявлення елементів" він пропонує цікавий метод — "розототожнювання". Це близьке до того, що ми називаємо — "обернути себе на об'єкт дослідження". Він висловлює такі аксіоми:

- над нами панує все те, з чим ми себе ототожнюємо;
- ми можемо й контролювати все те, з чим себе розототожнили, володіти ним.

В цілому нам імпонує підхід Асаджолі до такого розв'язання

проблеми. Він пропонує замість того, щоб раз за разом відбиватися від атак, що йдуть із несвідомого, ми можемо скористатися ґрунтовнішим і рішучішим методом дослідження глибинних причин цих атак і викорчувати проблему з коренем. Проте фази, які треба пройти на цьому шляху, нам не зовсім зрозумілі. Цей процес передбачає: а) розкладання шкідливих комплексів або мислеобразів на елементи; б) управління енергіями, які вивільняються, й їх використання.

Наші заперечення стосуються "цілеспрямованості психосинтезу на поелементне розкладання шкідливих комплексів". Термін "шкідливі" нам здається зайвим, оскільки комплекс сам по собі внаслідок ригідності тенденцій завжди йде зі знаком "—".

Щодо "розкладання.. на елементи", то наш досвід показує: несвідоме пробивається й матеріалізується (на важливість останнього вказує й Асаджолі) завжди поелементно. Це, очевидно, зумовлене історією життя, в якій яскраві події чи вікові періоди представлені окремими "острівцями". Поряд із цим великий внесок у поелементне представлення несвідомого в певних матеріалізованих формах роблять опори та периферійні "психологічні захисти". Мета ж психокорекції, що здійснюється в АСПН, — це об'єктивування системних характеристик несвідомого. За нашим переконанням, саме взаємозв'язки між окремими острівцями — індикаторами несвідомих явищ — ретельно вуалюються від свідомості "захистами". А те, який семантичний матеріал буде представлено в острівцях, регулюється опорами в єднанні з периферійними (ситуативними) захистами.

Що ж до переорієнтації енергії, то ми вважаємо: цей дуже важливий аспект психокорекції завжди забезпечується опосередковано, а не навіпрямки (як мета). Цьому сприяє переорієнтація настановлень, яка може бути досягнута завдяки вичленуванню логіки несвідомого, що розкривається через стабілізовані, синтезовані його характеристики. Логіка несвідомого лежить в основі когнітивного рівня базових психологічних захистів. Її розуміння суб'єктом є ключиком як до розототожнення, так і до глибинного розуміння спрямованості кожного конкретного вчинку в житті людини.

Інакше кажучи, АСПН забезпечує учасникам здатність аналізу не лише на час занять, а й у житті. Все це разом сприяє продуктивній переорієнтації власної психічної енергії в конструктивному напрямі. Сам же характер (атмосфера) дослідження у нас не викликає заперечень. Ми теж дуже цінуємо об'єктивність та емоційну відчуженість психолога від матеріалу, з яким він працює.

Важливо, як пише Асаджолі, "утримувати ці комплекси й мислеобрази, так би мовити, на відстані простягнутої руки" <sup>31</sup>.



Третя стадія стосується збагнення свого справжнього "Я" — виявлення або створення об'єднуючого центру, а четверта — це психосинтез: формування або перебудова особистості навколо нового центру.

Наш підхід до психокорекції не приймає такого стану речей, коли шукається "центр особистості". Ми виходимо з того, що він уже є в ній, і в процесі психокорекції буде знайдено належне йому місце (адже йдеться про дорослих людей). Крім того, важко прийняти й таке положення: "побудувати навколо центру нову особистість", та ще й "за наміченою схемою"<sup>32</sup>. Хоч теорія й називається "психосинтез", проте можна помітити значну дискретність тих стадій, які повинні пройти особистість на шляху до "вищого Я". Наприклад, спочатку відшукується "новий центр", а потім навколо нього "будується особистість". Уже сама змістовна розмежованість і етапність насторожує нас, бо в практичній психології на авансцену виходять такі цінності, як інтеграція, процесуальна психодіагностика, яка не передбачає кінцевого "висновку" й завжди має лише проміжний результат, що зливається з психокорекцією.

Ще однією істотною відмінністю між психосинтезом і АСПН є те, що "психосинтез застосовує численну кількість методик, націлених, в першу чергу, на розвиток і вдосконалення особистості, а вже потім — на гармонізацію її стосунків з "Я" і дедалі більше об'єднання з ним"<sup>33</sup>. Нашому ж підходові властива орієнтація на інтеграцію (гармонізацію) особистості, яка й сприяє її розвитку й удосконаленню.

#### 2.2.4. ТРАНСПЕРСОНАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

В контексті психодинамічної теорії, що реалізується методом АСПН, становить інтерес трансперсональна психологія, розроблювана доктором медицини Станіславом Грофом<sup>34</sup> (Сан-Франциско). Наукою неможливо займатися, вважає він, без певного набору апріорних тверджень, цінностей, технік. Як тільки парадигма прийнята в суспільстві, починається стадія "нормальної науки". Її метою є, по суті, розв'язання глибинного завдання — пізнання психіки; її ж результати в основному визначені самою парадигмою. Крім того, вчені вибирають лише ті проблеми, які можуть бути розв'язані з допомогою вже наявних концептуальних і методичних (інструментальних) засобів.

Нова, радикальна теорія ніколи не буде доповненням або приростком до існуючих знань. Вона змінює основні правила, вимагає сміливого перегляду або переформулювань фундаментальних припущень попередньої теорії. Тому тут неминучим є

період концептуального хаосу, коли нормальна практика науки підводить до відкриття. Це тягне за собою несумісність старої парадигми з новою. Вищесказане опосередковано пояснює й виправдовує зовсім новий підхід у психотерапії, який розробляється С. Грофом: ЛСД-терапія. Він пише: "працюючи з ЛСД, я вже давно вирішив, що не можна ігнорувати ... дані лише на тій основі, що вони несумісні з базовими припущеннями сучасної науки"<sup>35</sup>.

С. Гроф, уводячи людей у психоделічні стани з допомогою спеціальної хімічної речовини, стверджує, що їхньою характерною рисою є стирання відмінностей між матерією, енергією й свідомістю. "Внутрішні бачення можуть бути такими реалістичними, що стають успішною імітацією явищ матеріального світу, й навпаки, те, що у повсякденному житті є твердим "матеріалом", може розсіпатися в паттерни енергії, в космічний танець вібрацій або в гру свідомості"<sup>36</sup>. Важливо, що психоделічним станам властива багатомірність, яку ми констатували також і в символіці малюнків: "виникають комплексні переживання з конденсованим або складаним змістом"<sup>37</sup>.

Застосування ЛСД дає підставу констатувати чотири типи психоделічних станів: абстрактні переживання (або естетичні), психодинамічні (або біографічні); перинатальні й трансперсональні.

Перинатальні — це відображення подій, які безпосередньо передують біологічному народженню, пов'язані з ним або настають зразу за ним. С. Гроф стверджує, що людське несвідоме вміщує сховища, або матриці, активізація яких веде до повторного переживання біологічного народження.

Трансперсональні переживання — це відчуття розширення свідомості за межі Его. Такі переживання є своєрідною історичною регресією в біологічне, культурне або духовне минуле. "Багато хто повідомляє, — пише С. Гроф, — про яскраві фрагменти досвіду на клітинному рівні свідомості, що, очевидно, відображає їхнє існування у вигляді сперми чи яйцеклітини"<sup>38</sup>.

Для нас дослідження Грофа становлять великий інтерес, оскільки численні символи малюнків (без настанови на занурення їхнього автора в подібні перинатальні чи трансперсональні переживання) відображають аналогічні явища. Далі ми представимо емпіричний матеріал Руслана, який це засвідчує. Подібні збіги ставлять під сумнів упевненість, нібито перинатальні переживання — це актуалізація відповідних сховищ несвідомого. Гадаємо, вони можуть мати психогенне походження. Ми неодноразово переконувалися: Едіпова ситуація знаходить розв'язку в переконанні, що "я еднаюся з батьком (із матір'ю) через яйцеклітину, яка дала мені життя". Таку розв'язку знаходить захисна тенденція — "бажане перетворюється на дійсне", на



способи єднання з забороненим (інцестуозним) об'єктом, якому вони були властиві. Тому так часто спостерігається фатальна приреченість людини на певні регресивні способи поведінки; послаблення тиску цієї "приреченості" на свідомість фактично означає ослаблення єднаючого ланцюга з табуованим об'єктом. При цьому сам факт такого регресивного єднання перебуває за межами свідомості, так само, як і кровозмішувальний потяг.

Наш психодинамічний аналіз продукції суб'єкта дає змогу вийти на інфантильні витoki цих регресивних сил і через усвідомлення їхнього інфантильного походження, зв'язку з рисами людей, до яких був потяг, зрозуміти причини відчуження (невизнання) подібних форм поведінки власного "Я".

Отже, відбувається омертвіння певної частини "Я", й на варті цього стоять "психологічні захисти" з їхньою здатністю спотворювати соціально-перцептивну інформацію.

#### 2.2.5. ГУМАНІСТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Спинимось на порівняльній характеристиці теоретичних передумов АСПН із груповою психотерапією американця К. Роджерса<sup>39</sup>, центрованою на клієнті.

Цей учений присвятив 35 років індивідуальній терапії й лише згодом переконався в надзвичайних перевагах впливу групи на суб'єкта. Нас цікавлять теоретичні позиції К. Роджерса не лише як представника гуманістичної теорії, а й як дослідника, котрий утілював групові методи вдосконалення особистості в практику школи, оскільки навчально-виховним закладам украй необхідною була більша свобода<sup>40</sup>.

Приймаючи всю гуманістичну спрямованість групової роботи, яку обґрунтував К. Роджерс, усе ж не можемо погодитися з його позицією "неуправління групою". Тут може бути два підходи: а) визначення своєї позиції в групі як відсутності формальної структурованості групового процесу, як рівності позицій керівника й членів групи, як абсолютизації спонтанності й невимушеності поведінки в груповій динаміці й т. п.; б) забезпечення латентного рівня індивідуально-особистісних і групових змін, які передбачають невидиме управління динамікою всіх процесів у групі.

Саме другий варіант перебуває в центрі уваги спеціаліста-груповика в спрямуванні процесів АСПН. Адже хто прийшов навчатися, той заінтересований у результатах, а не прагне лише побути в ситуативно приємній атмосфері роджеріанівського гатунку. Тому в групі АСПН емпатія не виступає головним механізмом психокорекції, бо вона (як ми переконані) входить до числа необхідних умов створення сприятливої для навчання

атмосфери в групі. Ці останні, за нашим переконанням, пов'язані з об'єктивуванням семантичних характеристик несвідомого, його логіки, яка зумовлює базові форми "психологічних захистів". Емпатія ж (керівника\* з клієнтом) здатна лише знизити ситуативні захисти (опори), проте не в змозі виступити інструментом проникнення в несвідоме з його амбівалентністю, суперечністю й запрограмованістю дитинством. Більше того, якщо врахувати специфіку "психологічних захистів" з їхніми побічними емоційними ефектами (які нерідко є викривленими), то емпатія без проробки проблеми на когнітивному рівні може хибно закріпити суб'єкта в його інфантильних емоційних реакціях, які здебільшого слугують рентним настановленням. Потрібно врахувати також тенденції вампіризму, які в разі абсолютизації механізму емпатії відкоригувати буде дуже важко.

У групі АСПН емпатія йде в парі з прийняттям особистості іншого (й самого себе) таким, яким він є. А шлях до цього пролягає через розвиток розуміння себе й іншого. Тому емпатія не лише сприяє навчанню, а й сама розвивається разом з інтеграцією.

#### 2.3. ЗАКОНОМІРНОСТІ ДИНАМІКИ ІНДІВІДУАЛЬНО-ОСОБИСТІСНИХ І ГРУПОВИХ ЗМІН У ПРОЦЕСІ АСПН

АСПН є лабільною системою психологічного впливу, зорієнтованою на індивідуально-неповторну допомогу кожному учасникові навчання. Особистісні проблеми, з якими люди приходять у групу, не усвідомлюються ними в своїй психологічній суті, не пов'язуються з інфантильними витоками. Прояснення психологічного смислу особистісної проблеми є завданням АСПН. Разом із тим є певні загальні закономірності в особливостях особистісних проблем учасників навчання та в розвитку самого групового процесу. Для цього професіонал у галузі АСПН повинен добре знати особливості таких психічних процесів, як дезінтеграція й інтеграція, бачити їхні прояви в особистісних змінах, аби забезпечувати позитивність процесу дезінтеграції і вторинність інтеграції (на більш високому рівні розвитку психіки суб'єкта).

Цим закономірностям підлягає весь психокорекційний процес АСПН як в індивідуальних, так і групових його варіантах. Як уже вказувалося раніше, між дезінтеграцією та інтеграцією є зворотна залежність, тобто чим вищий рівень групової інтег-

\* К. Роджерс уникає назви "керівник групи", а радше вживає термін лідер, посередник, ведучий.



рації, тим більше можливостей відкривається для індивідуально-особистісної позитивної дезінтеграції, яка й приводить із часом до вторинної інтеграції на вищому рівні розвитку (див. мал. 1). Може виникнути запитання: чому закономірності особистісної й групової динаміки в психокорекції ми пов'язуємо з процесами дезінтеграції й інтеграції? Адже ці поняття швидше каталізують динаміку, а не визначають семантику.

Пояснюється це тим, що, коригуючи, ми фактично нічого нового не привносимо: ми працюємо з тим, що вже є у суб'єкта, змінюючи напрям, динаміку структурних компонентів психіки з метою нівелювання особистісних деструкцій. В психокорекційному процесі відбувається переорієнтація психічної енергії з деструктивних (руйнівних) каналів у конструктивному напрямі, який би допоміг клієнтові привести у відповідність засоби взаємодії з довколишнім світом із його намірами, бажаннями, очікуваннями. Розуміння цього дасть змогу психологові цілеспрямовано підтримувати кожного учасника АСПН в усвідомленні конкретних передумов власної особистісної проблеми й намітити шляхи її конструктивного розв'язання. Ми допомагаємо клієнтові встановити зв'язки між свідомими й несвідомими аспектами психіки, виявити невідповідність між цілями, бажаннями й тими засобами, які він застосовує для їх досягнення, й т. ін.

Звичайно, клієнт збагачується новими формами й засобами (вербального й невербального) спілкування в групі АСПН, але до тих пір, поки він перебуває в полоні власних проблем, його свідомість обтяжена певними викривленнями, позбавитись яких можливо в разі прояснення каузальної канви цих явищ. Тому фактично процес психокорекції полягає у з'ясуванні причин труднощів спілкування, породжуваних несвідомими аспектами психіки суб'єкта.

Професійним ґрунтом такої роботи є процесуальна психодіагностика, якій треба приділити особливу увагу. Загальні ж закономірності, на які ми спираємося в груповій психокорекції, полягають у позитивній дезінтеграції й вторинній інтеграції. Через каталізацію цих процесів забезпечується управління груповою психокорекцією й індивідуально-неповторними змінами кожного суб'єкта.

#### 2.4. ПОНЯТТЯ ОСОБИСТІСНОЇ ПРОБЛЕМИ СУБ'ЄКТА ТА ЇЇ ГЕНЕЗА

Поняття особистісна проблема не розкрито в психологічній літературі через відсутність досліджень у галузі практичної психології, зокрема глибинної психології.

Проблема завжди потребує розв'язку, який тут ускладню-

ється деякими невідомими, імпліцитно прихованими від суб'єкта даними. Їх неусвідомлення унеможливує її розв'язання. Часом постають економічні, соціальні, академічні й т. п. проблеми, розв'язання яких залежить від обізнаності суб'єкта, від його компетенції в цих питаннях. І успіх стає доступним у міру набуття досвіду, розширення знань за рахунок переведення даних з імпліцитного стану в експліцитний.

Розв'язання особистісної проблеми потребує розширення й поглиблення рефлексивних знань, які включають зіставлення намірів до дії із самими діями суб'єкта. Йдеться про те, що суб'єкт часто не в змозі адекватно усвідомлювати свою особистісну проблему, бо перебуває в полоні ілюзій, породжуваних викривленнями свідомості, що потребує "захистів". Це, мабуть, головна, специфічна характеристика особистісної проблеми, психологічна суть якої або зовсім не усвідомлюється суб'єктом, або усвідомлюється викривлено, або ж фрагментарно. Тому так важливо допомогти суб'єктові вичленувати власну особистісну проблему. Здебільшого в поле його свідомості потрапляють наслідки її дії: відчуття напруженості, тривоги, очікування невдачі, підвищена агресивність або пасивність, апатія та ін. Тобто суб'єкт швидше може усвідомлювати ситуативні наслідки дії особистісних проблем, не розуміючи їхніх особистісних першопричин та більш уразливих наслідків для всієї його психічної життєдіяльності. Каузальний аспект особистісної проблеми пов'язаний з історією життя й, особливо, з дитинством суб'єкта, з наявністю у людини внутрішньої стабілізованої суперечності, яка маскується в психіці й інтегрується через процес суб'єктивної інтеграції системою "психологічних захистів".

#### 2.5. ПОНЯТТЯ "ПСИХІЧНОГО ЗАХИСТУ". ЙОГО РІЗНОВИДИ Й ФУНКЦІЇ

Поняття "психічного захисту" було введене З. Фрейдом як засіб розв'язання конфлікту між свідомим і несвідомим. Основну функцію "захистів" З. Фрейд убачав у зниженні емоційної напруженості, що провокувалася тривогою за здійснення соціально значущих цілей, яким суперечили потяги, що йшли від "ід". Саме таке трактування "психологічних захистів" панує в психоаналітичній літературі. ґрунтовні дослідження цього феномена були проведені дочкою З. Фрейда — Анною Фрейд (1948 р.)<sup>41</sup>. Інші ж автори (Ф. В. Басін, О. О. Бодальов, Ф. Є. Василюк, Я. Л. Коломинський, Б. Д. Паригін, А. М. Дрер, Ф. Фокс, Б. Фурст) хоч і вказують на поняття "психічних захистів" як досить вагоме явище для розуміння психіки, проте



спеціально його не досліджували. Все це зумовило розуміння "психічних захистів" як окремих механізмів, що існують автономно. Це — раціоналізація, проєкція, перенесення, регресія, катарсис, ідентифікація, заміщення та ін.

Наш багаторічний досвід проведення групової психокорекційної роботи показав, що "психічні захисти" функціонують у певній цілісній і досить динамічній системі, індивідуально неповторній для кожного суб'єкта. Системність є провідною характеристикою "психічних захистів", яка здається головним, центральним механізмом: "від слабкості до сили". Такий підхід до функційної організації всієї захисної системи допомагає зрозуміти інтегруюче ядро захистів у всіх його проявах. Аналіз одержаного нами емпіричного матеріалу показує, що завдання захистів може трактуватися двоюким шляхом: з одного боку, зберегти незмінними й задовольнити інфантильні інтереси "Я", а з іншого — забезпечити захист "Я" в сучасних умовах життєдіяльності суб'єкта. У зв'язку з цим ми вбачаємо підстави виділити два дуже важливі види захистів (невідомі в психологічній літературі): базові захисти й ситуативні (периферійні) захисти.

Як впливає з вищесказаного, в базових захистах осідає весь інфантильний емоційно значущий досвід суб'єкта, пов'язаний із "людьми дитинства". Ці люди визначаються наявністю до них первинних лібідіозних потягів (або, навпаки, мортидіозних відштовхувань), які невидимо програмують актуальну поведінку. Ця система виражається в певній логіці несвідомого, яка є когнітивною базою "психічних захистів". Когнітивний рівень захистів характеризується системними якостями, що не усвідомлюються суб'єктом. Вони підкоряються єдиному механізму: "від слабкості до сили". Поняття психічної слабкості й сили ми розуміємо в загальноприйнятому їх трактуванні у психології, хоч у кожного суб'єкта вони досить індивідуалізовані.

Індивідуальна неповторність має вираження в системі "умовних цінностей", в їх ієрархізації за силою значущості для суб'єкта, оригінальній у кожному конкретному випадку. "Умовні цінності" лежать ближче до базових захистів, ніж "захисні" засоби, пов'язані з ситуацією. "Умовні цінності" та периферійні захисти здійснюють функції проміжного ланцюга між базовими захистами та об'єктивною реальністю. Відомості про умовні цінності та засоби захистів представлені в монографії<sup>42</sup>.

Наш багаторічний досвід ведення груп АСПН переконує у важливості об'єктивування несвідомого, яка й виражає когнітивну основу базових захистів. Ця логіка кожного разу індивідуально неповторна, тому зрозуміло, що класифікувати ситуативні захисти й форми їх прояву недоцільно, бо вони є

невичерпними через індивідуальну варіативність. Механізми захистів, відкриті З. Фрейдом, можна віднести до форм прояву периферійних захистів. Що ж до базових захистів, то вони взагалі не підлягають будь-якій категоризації. Кожний випадок показує, що їм властива неповторність, зумовлена логікою несвідомого, яка визначає глобальні захисні настановлення суб'єкта. Логіка несвідомого є дуже чіткою, незмінною, неповторною й імперативною у впливі на поведінку суб'єкта. Базові захисти односторонньо здійснюють бачення ситуації "назовні", залишаючись невидимими для свідомості. Тому несвідоме "мудріше" за свідоме.

Завдяки цьому логіка несвідомого зберігається недоторканою з боку критики свідомості, а ригідність захисних настановлень — нерушимою.

Аналіз емпіричного матеріалу дає підстави висловити ще одне вагомe твердження: логіка несвідомого єдина, вона є цілісною, завершеною, їй властива послідовність і чіткість і вона виражається в кожному поведінковому акті, хоч і не лежить на його поверхні. Пізнання її краще проводити на конкретному матеріалі, що розгортається в часових параметрах. В одноактній поведінці свідоме й несвідоме виражаються симультанно. Дискретність у їх розмежуванні може бути досягнута лише шляхом цілісного аналізу поведінкового матеріалу суб'єкта протягом тривалих групових занять.

*кінцеве 1.2.*

#### 2.5.1. ОСОБЛИВОСТІ ВИВЧЕННЯ "ПСИХІЧНИХ ЗАХИСТІВ"

Феномен "психічних захистів" став предметом спеціальних досліджень А. Фрейд. Вона пояснює обмеженість гіпнотичного способу вивчення несвідомого, за якого "Я" заважало дослідникові, й тому він послаблював його дієвість гіпнотичним впливом. "Я" суб'єкта не брало участі в гіпнотичному процесі. Коли психотерапевт вводив у свідомість дані, одержані шляхом самостійного вторгнення у "Воно" (несвідоме), то "Я" починало "бунтувати" й чинити опір — вести боротьбу проти нав'язаного йому елемента "Воно", й терапевтичний ефект згасав.

Підхід до "Я" як до такого, що може заважати в роботі з несвідомим, певною мірою зберігається й при застосуванні методу "вільних асоціацій", коли "Я" більше не усувається насильно. Йому "пропонують" не стримуватися від потоку плінних асоціацій і не вимагати від висловлювань логічних взаємозв'язків.

Те, що вимога може бути досягнута лише до певної межі, й дає змогу вивчати "психічні захисти", бо вони якраз лежать у



площині опорів, які відображають складність відношень між свідомим і несвідомим. Потік вільних асоціацій може порушуватися "захисними" механізмами. Ця ситуація, коли суб'єкт (клієнт, пацієнт) не виконує основне правило психоаналізу — "говорити все, що приходить у голову", пов'язана з об'єктуванням "опорів".

Лінія взаємодії "Я" та "Воно" і є предметом дослідження феномена "психічних захистів".

А. Фрейд підкреслює, що несвідоме має спонтанну тенденцію "досягти поверхні", тенденцію "вгору". При аналізі захисних операцій "Я" такої спільності мети, звичайно ж, немає<sup>43</sup>. З цим положенням важко погодитися, оскільки емпіричний матеріал групової психокорекції показує, що "захисти" "Я" інтегруються генеральним "захисним" механізмом: "від слабкості до сили".

Психоаналітичне бачення захистів перебувало в полоні окремих, локальних механізмів, як от: раціоналізація, проєкція, виміщення, катарсис, ідентифікація й т. п. Названі психоаналізом механізми "захистів" ми відносимо до форм "захистів". Їхній характер відображає єднання свідомого з несвідомим у кожного суб'єкта. Наша позиція в цьому близька до висловленої А. Фрейд думки: "Лише тоді, коли спостереження спрямоване почергово, то на "Воно", то на "Я", інтерес роздвоєний унаслідок охоплення обох сторін людини, яка перед нами, ми можемо говорити про психоаналіз"<sup>44</sup>. Це висловлювання долає односторонність погляду на психоаналіз як методику роботи з несвідомим. По-перше, ця робота з несвідомим проводиться в єдності зі свідомістю, по-друге, вона ніколи не виступає самоціллю й не передбачає його відторгнення, а, навпаки, його наступне органічне входження у свідомість.

Практика групової психокорекції, в основу якої покладена цінність свободи поведінки, не обмежується ситуацією "тут і тепер", а передбачає як результат гармонізацію свідомого й несвідомого в поведінці суб'єкта. Шлях до цього пролягає через процес вивчення системних характеристик "психічних захистів" учасників АСПН, котрі функційно єднають у собі такі їхні різновиди, як базові та "периферійні захисти". Цей шлях веде до збільшення сили "Я" через опанування логіки власного несвідомого і зняття тим самим суперечностей зі свідомістю. Енергія, що витрачалася на ірраціональні явища, набуває здатності каналізації в продуктивному раціональному руслі.

Тому методика АСПН виступає водночас у ролі психокорекційного та дослідницького методів. Наукова спроможність згаданого методу виявляється в тому, що вся його внутрішня організація посилюється орієнтацією на пізнання базових (особистісних) проявів "психічних захистів". Для цього в групі

АСПН максимально нівелюється зовнішня стимуляція породження ситуативних захистів. Останнє стає можливим завдяки введенню таких групових принципів, які створюють атмосферу доброзичливості, щирості, взаємності, психологічної безпеки та підтримки гідності власного "Я" й іншої людини. За такого структурування групової взаємодії в процесі АСПН відкриваються можливості для вивчення характеру внутрішньої зумовленості "захисних" дій. Звичайно, чим більшою мірою нівелюються зовнішні детермінанти "захистів", тим ширші можливості вивчення особливостей їхньої внутрішньої зумовленості. Це здійснюється шляхом виявлення логіки несвідомого, яка зумовлює настановлення суб'єкта на ті чи ті "захисні" дії.

Наша психокорекційна робота в групі пов'язана з послідовними процесами групової інтеграції, яка є підґрунтям позитивної дезінтеграції деструктивних утворень психіки учасників АСПН. Ми далекі від гадки, нібито група повинна пройти етап поляризації, конфронтації з керівником, період фрустрації тощо. Все це може спричинити небажану негативну дезінтеграцію. Початковому етапові роботи групи властивий дезінтегральний емоційний фон завдяки необхідній (згідно з груповими принципами) ситуації невизначеності, відсутності регламентаційних вказівок і т. п. Проте ситуативна дезінтеграція не повинна набути характеристик негативної, якій притаманна конкуренція, агресія та взаємна неприязнь, неприйняття один одного в стосунках учасників (членів) групи. Якщо ж цього не трапиться, то ситуативна (емоційна) дезінтеграція швидко переросте в інтеграцію групи на платформі глибинного взаємопізнання. Групові інтеграційні процеси не є для нас самоціллю, а виступають лише передумовою психологічної безпеки в глибинному самопізнанні, яка передбачає дію механізмів позитивної дезінтеграції та вторинної інтеграції.

Процес вивчення логіки несвідомого не простий, хоч і можливий. Враховуючи симультанне єднання в поведінці свідомого й несвідомого, їх можна "розвести" лише шляхом повздовжнього аналізу групового матеріалу. Проблема для дослідника й професіонала-практика полягає в його психоаналітичних (інструментальних) можливостях вичленення неповторного характеру логіки несвідомого.

Важливим є специфічний характер індивідуальної поведінки. Потрібно розуміти, що логіка несвідомого є ірраціональним, позадосвідним феноменом у психіці суб'єкта, який краще об'єктивується в образах, ніж у словах. Тому численні прийоми АСПН розраховані на таке цілісне й невербальне відображення змісту психіки.

Свідоме значною мірою обслуговує деструктивні тенденції



захисної системи, що виражається в певних його викривленнях, ілюзіях, специфічних для кожного індивіда. Ми швидше схильні констатувати односторонній вплив несвідомого на свідоме, ніж навпаки.

Одностороннє відображення ситуації в повному її обсязі несвідомим робить його функціонування (та інформування) незрівнянно об'ємнішим і мудрішим (за типом комп'ютера) порівняно зі свідомим. У тій мірі, в якій функції свідомого є вузькими, обмеженими й деформованими несвідомим, свідоме обтяжене відступом від реальності. Тому дослідження відступів від соціально-перцептивної реальності є центральним у психокорекційній роботі, бо саме в них криється зміст особистісної проблеми суб'єкта, породжуваної його "захисною системою". А це пов'язане з логікою несвідомого, яка вступає в суперечність із логікою свідомого. Потрібно розуміти, що об'єктивування логіки несвідомого — це один із найважливіших способів надання допомоги суб'єктові з метою самостійного розв'язання ним власних особистісних проблем. В результаті зростає психологічна сила суб'єкта за рахунок розширення поля його свідомості та вивільнення енергії, яку поглинали витіснення. Тим самим розум звільняється від деформацій, що мали місце у власній рефлексії та сприйманні ситуації спілкування. Розв'язання суб'єктом особистісної проблеми сприяє нівелюванню внутрішньої суперечності психіки шляхом налагодження зв'язків між свідомим і несвідомим. Саме це, за нашим переконанням, і є центральним завданням психологічної практики.

Підводячи підсумок, можна стверджувати: "психічні захисти" — це внутрішньо зумовлене структурне утворення психіки, якому властива системність функційних проявів, що виражається в логіці несвідомого. "Захисти", які її реалізують, ми відносимо до базових. Периферійні ж, або ситуативні "захисти", хоч і пов'язані з базовими, в більшій мірі слугують адаптації до ситуації "тут і тепер", аніж завершенню тенденцій, породжуваних потягами дитинства.

У контексті наших наукових гіпотез найцікавішим різновидом "захистів" для практичної психології є базові (особистісні). Для їх вивчення в психокорекційній групі створюється така тепла атмосфера взаємин, яка б усвятковувала периферійні "захисти", а дизінтеграція такої атмосфери й здійснюється за рахунок сили проявів внутрішньо детермінованих "психологічних захистів". Тому метод активного соціально-психологічного навчання може застосовуватися з метою дослідження такого феномена, як "психологічні захисти", що досі залишається майже зовсім не дослідженим.

## РОЗДІЛ 3

### ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ АКТИВНОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ

Групова психокорекція істотно відрізняється від занять з академічної психології не лише методичною своєрідністю, а й специфічною організацією. Всі види групової корекції найбільше єднає підготовка, організаційна частина. В АСПН, як і в будь-якому різновиді тренінгу, звичним є розміщення членів групи по колу. Кімната має бути затишною, ізольованою від сторонніх шумів.

Практично-навчальна робота груп дістала найбільш поширену назву — соціально-психологічний тренінг (СПТ). Л. А. Петровська<sup>1</sup> витлумачує цей термін як своєрідну форму впливу, спрямованого на підвищення психологічної компетенції учасників спілкування. Проте Г. О. Ковальов<sup>2</sup> називає цю роботу колективом активного соціального навчання (КАСН), а Ю. М. Ємельянов<sup>3</sup> — активним соціальним навчанням.

Малу групу, в якій запроваджуються ці методи навчання, вони називають навчально-тренінговою групою (НТГ). В її завдання входить забезпечення спеціального пізнання психології спілкування, яка поєднується з активним його застосуванням і розвитком можливостей прогнозувати наслідки комунікативних подій.

Тренінгова практика має кілька різновидів, зокрема відео-тренінг (Х. Міккін<sup>4</sup>) або Балінтовські групи (С. Петербург, Б. А. Бараш).

Особливої уваги заслуговує тренінг, розроблений В. А. Кан-Каліком<sup>5</sup> з використанням системи К. С. Станіславського.

Характерною рисою АСПН є те, що воно не спрямоване на тренаж комунікативних умінь і навичок чи на психотерапію, а є способом навчання.

Передбачається, що керівник АСПН чітко знає основні напрями, якими має реалізуватися розвиток групи й самопізнання кожного її учасника, відкриття ними важливих, але несповна усвідомлених аспектів своєї особистості.

Методична організація АСПН відповідає прогресивним вимогам: керівництво даним процесом має демократичний (недирективний) характер, атмосфера взаємин у групі пройнята



прагненням довіри, взаємопідтримки, взаємоприйняття, щирості й відкритості. Самодіяльність учасників навчання заохочується можливостями співпраці, об'єктом уваги присутніх є не лише результати певного процесу, а й його динаміка; ефективність навчання досягається не простим засвоєнням готових знань, а передбачає оволодіння процесом пізнання нового, не усвідомлюваного раніше, значущого для особистості матеріалу; відпрацювання (тренаж) умінь і навичок.

### 3.1. ПРИНЦИПИ ФУНКЦІОНУВАННЯ ГРУПИ АСПН

Заняття в групі АСПН організовують з урахуванням їхньої тривалості в належно обладнаній аудиторії, що сприяє налагодженню зворотного зв'язку між учасниками навчання.

« При доборі в групу учасників слід дотримуватися певних принципів: добровільність, відсутність занадто стереотипних форм поведінки, наявність бажання самовдосконалити вміння й набути навички спілкування. »

Перед початком занять бажано прочитати лекцію про основні теоретичні моменти й особливості функціонування психокорекційної групи, а також про ті результати, яких можна досягти. Добір має бути двостороннім. Готовність до навчання можна вважати первинним критерієм залучення в групу. Якщо бажаних набереться більше, варто провести вторинний етап — випробування на визначення стійкості мотивації до такого навчання. Наприклад, пропонується висловитися на тему: "Що я очікую від навчання в групі АСПН" або "Які проблеми збираюся вирішувати", виконати малюнок на тему: "Я-реальне", "Я-ідеальне". Ефективність виконання цих завдань багато в чому засвідчить рівень мотивації до такого навчання.

Доцільно (хоча й не обов'язково), щоб психокорекційна група була гетерогенною щодо статі й закритою. Загальна кількість годин 100–120. Заняття можна проводити або протягом навчального року (по 3,5–4 години) раз на тиждень, або протягом 10–12 днів, працюючи по 8–12 годин на добу. Оптимальна кількість учасників — 12–14 осіб.

У вступній бесіді керівник має повідомити про основні принципи роботи й форми поведінки учасників групи. Прийняття членами групи принципів її роботи — надзвичайно важлива умова створення належного психологічного мікроклімату, важливого для самопізнання й пізнання іншої людини. Засвоєння цих принципів та особливостей навчання здійснюється на перших двох-трьох заняттях, на яких керівник наголошує на звертанні одного до одного та "ти" й по імені, щоб забезпечити

спілкування на рівні "людина-людина"; відвертість; правило "тут і тепер"; добровільність; сприймання себе й інших такими, якими вони є.

Власні якості мають оцінюватися самостійно на основі одержаної в групі інформації. Керівник застерігає учасників від скороспілих, необґрунтованих висновків, рекомендує уникати застосування оцінних суджень з використанням моральних і соціальних критеріїв. Розмова в групі АСПН ведеться лише в плані дослідження психологічних явищ. Керівник пояснює психологічні терміни, які використовуються в АСПН; пропонує максимально об'єктивувати в групі власні емоційні стани, не критикувати свої почуття, заохочує виявлення почуттів.

Висувається також вимога не обговорювати групової події поза заняттями. Визнавати й запроваджувати в групі АСПН щирість і чуйність у взаєминах. Виключати міркування філософського, політичного й суто теоретичного плану. Критика не допускається, хоча конфронтація можлива. Кожен учасник АСПН має право відмовитися від тієї чи іншої пропозиції до дії в групі. Цінується невимушена поведінка. Небажана категоризація групового матеріалу за принципом "добре-погано". Відсутні також загальноприйняті при навчанні заохочення й покарання. Ситуації з минулого життя бажано "змальовувати" не лише усно, а й моделювати за допомогою учасників АСПН, оскільки найбільш цінним для аналізу матеріалом є дії, вчинки, які щойно відбулися в ситуації "тут і тепер". Навчання пов'язане з певними емоційними навантаженнями, про що керівник попереджає заздалегідь.

Члени групи дізнаються про особливості групового процесу АСПН як цілісної системи психолого-педагогічного впливу на особистість, що розвивається спонтанно, вільно, проте пов'язується з регламентацією емоційних навантажень. Учасників повідомляють також про нетрадиційний характер керівництва групою АСПН, за якого відсутня жорстка регламентація поведінки та формальне управління.

Керівник бере участь в усіх процедурах АСПН.

Незважаючи на вказані принципи функціонування групи АСПН, учасники навчання мають право поводитися вільно, не боячись покарання за порушення принципів. Керівник націлює членів групи на засвоєння певних форм поведінки при такому навчанні.

Наведемо в скороченому вигляді стенограму першого заняття групи.

Керівник проводить інструктаж. Пропонує, як і наголошувалося раніше, звертатися один до одного на "ти" й за ім'ям, підкреслюючи небажаність оцінних суджень, моральних і соціальних оцінок. Далі він говорить: "Ви, мабуть, самі відчуваєте,



що деякі труднощі в спілкуванні відбиваються в першу чергу в емоційній сфері. Тому в психокорекційній групі бажано все переводити на мову почуттів замість того, щоб давати оцінку вчинкам. Стверджувати, що хтось із присутніх егоїст, не є груповою формою взаємодії. Краще сказати про почуття, які викликає поведінка цієї особи, наприклад: "Мене дратує (або радує), що ти..." (й назвати вчинок).

При груповій психокорекції не повинно бути критики як такої. Близькою до критики є така зворотна форма зв'язку, як конфронтація. Йти на конфронтацію з іншим членом групи — означає відкрито сказати йому щось дуже важливе для нього в плані особистого самопізнання, хоч, можливо, й не зовсім йому приємне. Цим ми будемо суттєво допомагати одне одному в пошуках чогось важливого. Щира, безпосередня реакція може бути не зовсім приємною іншій людині. А щоб не скривдити одне одного, необхідно знаходити відповідні форми викладу інформації, без знецінення змісту. Така практика є одночасно корисним елементом тренажу. Якщо навчитися знаходити найкращу форму вираження своїх думок і почуттів, навіть неприємних, у тактовний спосіб, то це вже хист спілкування.

Найважливіша запорака успішного навчання в груповій психокорекції є сфера відвертості. Але не в звичному її розумінні, коли розкриваються всі таємниці (за бажанням — інтимні аспекти), а відвертого висловлення власної реакції на ситуацію "тут і тепер". Якщо хтось відчує необхідність навести інтимний матеріал у групі, щоб вона допомогла розібратися в переживаннях, то це допустимо. Проте, згідно з принципами АСПН, цього не вимагається. Важливішою є відверта реакція на те, що відбувається в групі в ситуації "тут і тепер". Особливо бажаним є висловлення почуттів учасником навчання, власного сприйняття ситуації, без турботи про те, "який матиму вигляд". В житті така турбота виправдана, в психокорекційній групі — ні. Поведінка в групі має бути широкою.

В роботі групи виключається категоризація вражень за двома полярними ознаками: "добре-погано". Не оцінювати те, що відбувається, важливо не лише з морально-соціальної точки зору, а й із дидактичної (до чого ми так звикли в школі). Отже, заохочення й покарання відсутні, так само як і оцінки "погано", "добре", "краще", "гірше".

Треба навчитися в процесі занять дивитися одне на одного й на самих себе ніби збоку, набуті "об'єктивного" погляду на ті психологічні якості, які є насправді в нас, а які — "в іншому", без кваліфікації їх на погані та хороші. Пізнання глибинної психологічної суті людини — першочергове завдання групи АСПН.

У групі спершу з'ясовується той арсенал психологічних засобів, яким кожний з учасників навчання володіє в спілкуванні, і те, як він сприймається іншими людьми. Завдяки зворотному зв'язку (на емоційно-почуттєвому рівні) відкривається можливість кожному учасникові групи оцінити свої якості й потенційні можливості в спілкуванні. Інформацію, одержану в групі, важливо осмислювати, аби дійти висновку, на які якості в процесі спілкування бажано спиратися як на сильні, а яких позбутися. Якості, віднесені до небажаних, не варто витісняти зі свідомості, краще їх опрацювати в процесі самовдосконалення.

В групі постійно моделюються різні ситуації й випробовуються нові форми поведінки. В житті вони можуть бути досить ризикованими, в групі ризик знімається тим, що суб'єкт сприймається таким, яким є, без оцінок поведінки в категоріях "добре-погано".

Наступний дуже важливий принцип: сприймання іншого таким, яким він є, відсутність чорно-білих категорій. Спочатку взаємне сприйняття один одного може бути нелегким для окремих членів групи. Не слід цього боятися. Такі труднощі важливо проговорити на занятті. Чим більше буде висловлювань, тим краще для процесу навчання. В кожній ситуації учасникам доцільно бути емоційно розкутими й відкритими, позбутися того напруження, яке може гальмувати активність "тут і тепер". Говорити "про групу після групи" є небажаним. Адже в цьому разі втрачається спонукка повернутися до питання, яке когось непокоїть на занятті, бо вже відбудеться звільнення від певної напруженості. Якщо таке трапляється, це треба проаналізувати на занятті в групі.

Дотриманням цих правил група інтегрується, стає одним цілим, а кожен з учасників вносить у її роботу щось своє.

Спочатку процес групового навчання може розвиватися не досить інтенсивно. Це не повинно викликати хвилювання, штучно стимулювати активність не варто. Груповий процес має свою власну динаміку.

Керівник групи бере участь разом з усіма учасниками в усіх процедурах як рівноправний член групи. Керівникові надається зворотна інформація, як й іншим учасникам. У ході роботи групи керівництво може на себе перейняти будь-хто інший. Хтось із членів групи може спробувати проводити заняття. Керівникові приємно співпрацювати з психологічно обдарованими учасниками АСПН.

Згідно з принципами групової роботи кожний може відмовитися від якоїсь вправи, якщо відчує, що йому важко її виконати. В той же час треба пам'ятати, що бар'єри — це ознака опорів, які слід долати. Тому членам групи пропонується переборювати власні опори й бути активними.



В групі тренінгу часто попереджають людей, що вони можуть попросити допомоги у товаришів. Важливо запобігати виникненню такої необхідності. Проголошуючи принцип ширості, потрібно бути ще й чуйними, намагатися не доводити людину до стану, коли вона змушена просити допомоги. Переживаючи певний тяжкий стан, не кожен відважиться зробити подібну заяву.

В групі АСПН, як уже було сказано, принцип "тут і тепер", а це означає, що найважливіший дослідницький матеріал — це той, що є в даний момент. Усе, що людина може бачити, чути, має величезне значення в процесі навчання. Дії людини, вчинки говорять набагато більше, ніж слова. Тому основою пізнання є поведінка, а не розповідь про неї. Тут необхідно включатися в ситуацію всім своїм єством, щоб набутти не тільки нові знання, а й новий досвід. Можна уявити різні ситуації з педагогічної, особистої й побутової сфер. Треба довести до відома членів групи, що чим більше задіяно різних аспектів життя, тим легше й чіткіше виділятимуть якісь усталені особистісні характеристики, які впливають на стосунки і в професійній, і в побутовій сферах.

Керівник групової психокорекції не повинен жорстко регламентувати процес групового навчання. Стандартний стиль керівництва тут неприйнятний. Хоч подібні очікування учасників навчання природні, але найкращим пізнавальним матеріалом є невимушена, спонтанна поведінка. Небажано розповідати про явища, які виходять за рамки групової роботи (кіно, побутові історії, сні), бо це може бути своєрідним "виходом із групи". Важливо всім разом у групі вчитися довіряти собі, власній спонтанності й набувати свободи поведінки.

### 3.2. МЕТОДИЧНІ ВИМОГИ, СПІЛЬНІ ДЛЯ УЧАСНИКІВ І КЕРІВНИКА АСПН

Враховуючи, що керівник групи АСПН є водночас і її членом (принцип рівності), на нього поширюються основні групові норми взаємодії. Керівник повинен своєю поведінкою в групі представляти ідеальну модель члена групи, тобто він має підкорятися певним спільним з членами групи вимогам. Спиримося на таких вимогах докладніше.

Зворотний зв'язок. Багато говорити іншому членові групи про те, як емоційно сприймається контакт із ним, які почуття викликає його поведінка. Зворотний зв'язок має стосуватися

тих властивостей особистості суб'єкта, які він спроможний змінити; буде досягнуто великого навчального ефекту, якщо висловлення стосуватимуться тих почуттів, які викликає поведінка іншого. Зворотний зв'язок прийнятний тільки за відсутності оцінок, порад.

Учасників АСПН необхідно навчати розумінню того, що відбувається не лише в групі, а й у них самих у процесі навчання. Це сприяє глибокому самодослідженню. Важливо, щоб учасники зрозуміли: групова психокорекція — це не місце присмного, бездумного проведення часу, а лабораторія, яку можна використати для самодослідження, й головним у роботі групи є оптимізація загальних та професійних здібностей спілкування. Якщо керівник не приділятиме увагу цим питанням, члени групи можуть працювати без ентузіазму над особистими змінами, і їм важко буде визначити потрібний напрям, вони обмежуватимуться ситуативним почуттям емоційного піднесення.

Прийоми ефективної поведінки в групі демонструються поведінкою керівника. Це підтримка, блокування (конфронтація), постановка питань, активне слухання, оцінювання, співпереживання та ін.

Необхідно привчати членів групи бути активними учасниками групового процесу, а не його спостерігачами. Активно слухати — означає бути уважним до інших людей у процесі спілкування, а це більше, ніж просто прислуховуватися до слів того, хто говорить. Це не лише "слухання", а й "бачення", це врахування жестів, міміки, змін інтонацій голосу, виразу обличчя, вловлювання психологічного (й семантичного) підтексту, інтуїтивне відчуття того, про що людина не може або не хоче сказати. Багато прояснити кожному учасникові причини, які заважають йому приділяти певну увагу іншій людині. Ось деякі з таких причин: неповне слухання, заглиблення в обдумування відповіді, надмірна заклопотаність собою або тим, яке треба справити враження в даній ситуації, оцінка співбесідника, невміння поставити себе на його місце, відсутність здатності до співпереживання та ін.

Належить також знати, що може гальмувати активну участь у роботі групи АСПН. Передусім це побоювання відкрити перед іншими свої негативні сторони. Тому надзвичайно важливо допомогти учасникам АСПН відійти від оцінки категорій і відкрити в собі нові позитивні сторони, що стимулюватиме їхнє саморозкриття. Характерною особливістю групової психокорекції є те, що робота проходить в умовах концентрації уваги на позитивному потенціалі особистості. Поряд із цим ставиться й така вимога до поведінки членів групи, як здатність іти на конфронтацію.



**Конфронтація** — важливий момент у роботі групи. Практика показує, що необхідно навчати вмінню йти на зіткнення, але зі збереженням взаємоповаги. В групі часто з осторогою йдуть на конфронтацію, боячися скривдити когось, наштовхнутися на негативний зворотний зв'язок (це стосується як членів групи, так і деяких, особливо початкуючих, керівників груп). Трапляється, що окремі учасники АСПН намагаються атакувати чи критикувати інших. Таку поведінку зобов'язаний блокувати керівник. Конфронтація — один із найважливіших специфічних факторів процесу спілкування й розвитку як окремих учасників, так і групи в цілому. Завдання керівника — навчити своїм прикладом йти на конфронтацію. Звичайно, це вимагає певного стилю поведінки, істинної доброзичливості, чуйності, уважності й майстерності.

Конфронтація доцільна в тому випадку, коли поведінка суб'єкта порушує принципи функціонування групи або є демонстративною. Керівник має враховувати, що мотивом конфронтації в групі не завжди виступає бажання надати допомогу. Приводом може стати нудьга, прагнення домінувати, бажання помститися комусь або вихід з обговорення власної проблематики.

Керівник може блокувати занадто часті питання зонduючого характеру, "плітки", різке, безцеремонне втручання в інтимний світ іншої людини, розголошення таємниці групи — порушення принципу конфіденційності — та окремих її членів. При цьому, однак, необхідно зберігати загальне позитивне ставлення до особистості. Треба пам'ятати, що метою конфронтації є розвиток суб'єкта, а не об'єктивування його недоліків.

Уміння ставити запитання. Запитання часто бувають формою відвертання від власних переживань і можуть заважати роботі інших членів групи. Це слід упередити, бо саме безосібний спосіб звертання може виступати своєрідним захисним щитом своєї "безпеки" й проявом непродуктивної форми поведінки. Питання можуть заважати процесові групового навчання, якщо їх ставлять у невідповідний момент, аби з'ясувати подробиці чи причини того, чому людина переживає те чи інше почуття. Таку поведінку бажано дослідити в групі й дати зрозуміти людині, що її стиль може бути продиктований бажанням заховатися, залишитися для групи непізнаним і бути "в безпеці". Члени групи повинні зрозуміти, що ті, кому адресуються запитання, можуть через них утратити гостроту емоційних переживань, оскільки запитання стимулюють до роздумів.

Уміння надавати підтримку полягає, передусім, у визначенні моменту її доречності. Лише за цієї умови вона може мати навчальний ефект. Загальною помилкою може бути поспішність надання підтримки, перш ніж учасник АСПН устигне пережити

внутрішній конфлікт, або якусь емоцію. Така підтримка, породжена добрими мотивами, може завадити регулюванню емоцій, за якими мають постати певні висновки. Друга небезпека полягає в закріпленні демонстративно-ігрової поведінки, яка може закріпити деякі непродуктивні тенденції в групі. Підтримка доцільна у випадку кризового стану або коли учасники навчальної групи відважуються на психологічно ризикований для них крок.

Невиправдана підтримка закріплює інфантильність, нездатність до самостійності.

**Встановлення взаємного зв'язку.** В групі АСПН заохочується зв'язок між членами групи, а не між ними й керівником. При цьому учасники АСПН розвивають у собі здатність співвідносити дії одного члена групи з реакціями (турботами, хвилюваннями) іншого. Розуміння того, що в учасників АСПН є спільні турботи й хвилювання, зміцнює зв'язок між учасниками й тим самим сприяє згуртованості групи.

**Співпереживання.** Розвиток цієї якості полягає в умінні відчувати й розуміти світ іншого, значною мірою сприяє процесові групового навчання. Для цього членів групи слід активно слухати, виявляти взаємну увагу й турботу, повагу один до одного, а також дешифрувати як невербальні (безсловесні) сигнали, так і вербальні повідомлення.

Керівник групи повинен остерігатися "розчинення" своєї особистості в групових проблемах, а також обтяження групи своїми власними проблемами. Мистецтво співпереживання полягає в той же час у здібності зберігати власну індивідуальність. Вільна емоційна експресія як форма емоційного реагування не є самоціллю. Варто назвати деякі основні ознаки згуртованості в групі АСПН: високий рівень довіри, регулярні відвідування занять, пунктуальність, ступінь емоційної підтримки, підбадьорювання й піклування про інших в процесі взаємодії, ініціатива в поведінці, широта співробітництва між членами групи та ін.

**Пізнавальна обробка досвіду, набутого в групі АСПН.** Важливо, щоб члени групи усвідомлювали необхідність інтегрування функцій мислення й почуттів у процесі групового пізнання. Останнє відрізняється від традиційного насамперед своїм емоційним аспектом, і деякі керівники занадто підкреслюють цю специфіку. В результаті можуть залишитися в тіні пізнавальні аспекти, забезпечити які можна лише через мислення й розвиток здібностей до аналізу, синтезу й прийняття рішення. Розгляд цього питання доцільно проводити в групі. Бажано, щоб у процесі навчання учасники АСПН оволоділи новими пізнавальними поняттями, які б допомогли їм проникнути в глибинні аспекти психіки.



У груповій психокорекції важливо, щоб учасники не лише переживали та відчували емоції, а й розуміли причини їх виникнення. Цьому сприяє такий прийом, як інтерпретація, тобто пояснення поведінки. Якщо знайти роз'яснення, адекватні проблемам, котрі переживають члени групи, це може виявитися дуже корисним для них. Крім того, своє припущення керівник може висловити у вигляді передчуття, припущення, яке надалі (якщо воно правильне) обов'язково спонукатиме членів групи до роздумів.

Близьким до інтерпретації є вміння підводити підсумок групового процесу навчання. Складність, багатогранність і багатозначність потребують періодичного підведення підсумків, узагальнення, що сприяє визначенню напрямів подальшої роботи.

Навчившись розуміти психологічну суть того, що відбувається в групі, учасники вмітимуть бачити ситуацію спілкування й у житті. Оцінюючи свої раціональні висновки, досягнення, члени групи зможуть визначити зміни, які мають бути здійснені надалі в їхній психіці, зрозуміти, наскільки вони необхідні. В цьому надає їм допомогу керівник, його приклад теж має значення. Важливо, щоб він після кожного заняття аналізував "для себе" результати навчання, фіксував зміни в особистісному "портреті" окремих членів групи, їхніх стосунках, зміни в динаміці групи в цілому, визначав, що необхідно зробити на наступному занятті або в перспективі роботи.

Групова психокорекція буде успішною лише за умови аналізу того, що відбувається, аналізу, який би оптимально інтегрувався з почуттями. Коли член групи аналізує, виходячи лише з інтелектуальної зацікавленості, виникає небезпека "гри в інтелектуальність". Важливо, щоб учасники АСПН усвідомили те, чим вони займаються. Тут керівник повинен виявити велику компетенцію, щоб не переплутати "гру в інтелектуальність" з феноменом інтелектуального розвитку, корисного для навчання. Початкуючий керівник, звісно, не завжди має повну модель групового процесу АСПН, тому обмежується простим, прямолінійним, "луноподібним" відображенням. У своєму крайньому виявленні відображення може обернутися на позбавлений усякого змісту дзвін. Професійне "відлуння" допомагає людині по-новому поглянути на деякі сторони своєї поведінки завдяки тому, що була звернута увага на якийсь важливий, але мало усвідомлюваний нею зміст її власного висловлювання.

Участь у заняттях і водночас спостереження за тим, що відбувається довкола — одне з найтяжчих і найважливіших для керівника завдань у групі АСПН. На початкових етапах роботи члени групи або здатні брати участь в ситуаціях, або заглиблюються в себе ("відхід від групи"). В процесі ж навчання вони поступово набувають умінь бути активними учасниками про-

цесу групового навчання АСПН і разом спостерігачами своєї поведінки й поведінки інших людей. Складність набуття такого вміння пов'язана з тим, що в повсякденних міжособових стосунках "світ дій" і "світ пізнання" для суб'єкта, як правило, розділені. В групі АСПН виникає симультанність цих процесів, завдяки постійному аналізу безпосередніх актів повсякчасного спілкування. Це розвиває спостережливість, оскільки перед членом групи постійно виникає проблема висловлення своїх вражень і почуттів, викликаних тим, що відбувається.

Члени групи повинні навчитися брати на себе відповідальність за самостійне вирішення своїх ускладнень, проблем, а також за використання досвіду, набутого на заняттях у групі. Це значною мірою сприяє зростанню соціальної зрілості індивіда.

Вміння сприймати людину такою, якою вона є. Керівник зобов'язаний (передусім на прикладі власної поведінки) встановити безумовне позитивне ставлення до особистості учасника АСПН у цілому, навіть при конфронтації з окремими проявами його поведінки, які підлягають зміні; орієнтуватися на те, якою людина може стати, незалежно від того, з якими проблемами вона сьогодні стикається. Оскільки самооцінка (й ставлення до себе) є залежними від одержаних оцінок, безпосереднім наслідком прийняття людини групою стане підвищення ступеня адекватності її самооцінки, що, в свою чергу, зумовлює зміну її ставлення до решти членів групи, готовність до взаєморозуміння, співпраці та взаємодопомоги. Одночасно починають формуватися тенденції згуртованості на основі почуття єдності з групою, а співпереживання наповнюються більш глибоким змістом.

### 3.3. МЕТОДИЧНІ ПОЛОЖЕННЯ, ОБОВ'ЯЗКОВІ ДЛЯ КЕРІВНИКА ГРУПИ АСПН

Представлені в попередньому параграфі положення зорієнтовані на спільне їх виконання керівником разом із членами групи АСПН. Проте існують методичні положення, які в більшій мірі адресовані керівникові. Їх можна поділити на вербальні й невербальні. Важлива роль у досягненні успіху в роботі групи належить міміці, жестам, тонові голосу, емоційним здібностям керівника й багато чому іншому. Він повинен чітко знати свої невербальні можливості. Та найголовнішою в роботі групи АСПН є вербальна взаємодія, яка свідомо регулюється керівником. Ураховуючи специфіку поведінки керівника, можна виділити кілька вербальних прийомів управління групою АСПН.



1. *Заохочення групи до обговорення певної теми.*
2. *Узагальнення матеріалу групового навчання шляхом виділення зв'язків.* Керівник повинен звертати увагу членів групи на істотні моменти (опосередкованим чи прямим шляхом), а також представляти дану інформацію у прийнятній формі й у принагідний момент. Це вимагає від нього вміння інтерпретувати матеріал, співвідносити рівень розвитку групи й кожного її члена.
3. *Техніка інтерпретації матеріалу навчання:*
  - а) підкреслення суттєвого моменту у висловлюванні члена групи;
  - б) висвітлення керівником істотних аспектів поведінки членів групи на підставі встановлення зв'язків між окремими актами поведінки. Це може відбуватися на тлі конфронтації, співчуття, співпереживання, радощів, відкриття нового. Головним тут є встановлення спільного та відмінного, суперечностей психіки, яких учасники навчання не можуть бачити без сторонньої допомоги. Найвищий рівень професіоналізму виявляє той керівник, який поступово підводить члена групи до самоаналізу своєї власної поведінки. Керівник не лише допомагає учасникам АСПН перетворювати себе на об'єкт дослідження, а й формує у них здатність учитися на власному досвіді поведінки, що є запорукою професійної підготовки.
4. *Розкриття логіки несвідомого та співвіднесення її з логікою свідомого.* Важливо, щоб керівник розкрив внутрішню неусвідомлювану суперечність, що визначає особистісну проблематику суб'єкта, показав розбіжності між його бажаннями й стратегією поведінки.
5. *Постановка певних завдань в групі АСПН.* Це може бути пропозиція виконати яку-небудь вправу (гра, психодрама, психомалюнок, соціограма); укладання договору з тим чи тим учасником навчання, згідно з яким він повинен уникати певних форм поведінки, або, навпаки, випробувати бажані для себе форми в групі й поза її межами (на час навчання) з наступним обговоренням результатів.
6. *Координація дискусії.* Мається на увазі спрямування дискусії керівником у бажане русло, а також синхрунування окремих її елементів. Керівник зобов'язаний забезпечити послідовність і завершеність розгляду важливих питань самопізнання без відхилень до побічних явищ.
7. *Забезпечення багаторівневості в дослідженні особистісних проблем окремих членів групи.* При цьому важливо встановити взаємозв'язок між проявами поведінки кожного учасника занять та динамікою групи, рівнем її інтеграції й особистісним розвитком кожного присутнього.
8. *Чіткість і послідовність у керівництві, яка не допускає*

свавілля й водночас забезпечує спонтанність поведінки членів групи АСПН.

9. *Розкриття учасниками навчання внутрішніх особистісних причин, які породжують труднощі в спілкуванні та внутрішні суперечності.*

10. *Уміння працювати із "захисною поведінкою":* нейтралізувати ситуативні (периферійні) захисти й актуалізувати базові (особистісні) прояви.

Керівник не повинен давати захисні реакції в групі, бо вони можуть спровокувати посилення "захисту" учасників АСПН і ускладнити їхнє просування до більш віддалених і важливих цілей навчання. Крім того, захисні тенденції ускладнюють керівникові адекватне сприйняття взаємин у групі.

Керівник групи АСПН повинен володіти прийомами, які б одночасно каталізували індивідуально-особисті зміни учасників навчання й просували взаємини в групі до багаторівневої інтеграції як важливої передумови позитивних результатів навчання.

#### 3.4. ФАКТОРИ, ЩО СПРИЯЮТЬ ІНТЕГРАЦІЇ ГРУПИ

Розвиткові згуртованості групи сприяє відкрите, щире висловлення почуттів і думок з приводу того, що відбувається в групі. При цьому важливо, щоб учасники навчання не боялися висловлювати як позитивні, так і негативні реакції на те, що відбувається. Правдивий обмін інформацією, почуттями, а також правильна реакція керівника на критичні зауваження дуже багато важать для розвитку відчуття належності до групи. Згуртованість у ній забезпечує таку атмосферу, коли відкрите висловлювання емоцій не порушує почуття близькості й емоційної теплоти, коли присутня психологічна захищеність, а це знімає напруженість, сприяє глибшому взаєморозумінню.

"Розморожування". Ефективність навчання великою мірою визначається тим, як "скидаються маски" й послаблюється стереотипність поведінки, а також як сприймаються принципи навчання в групі АСПН. Процес посилення бажання й готовності до навчання можна назвати "розморожуванням". Його запорукою виступають такі з раніше названих принципів: прийняття в групі, звертання один до одного на "ти" й за ім'ям, вільне розташування по колу, зручна поза, розслаблення, відсутність системи покарань і заохочень. Усі перелічені фактори послаблюють систему звичних стереотипних форм поведінки й відкривають можливості для ефективного навчання.



**Психологічна безпека.** АСПН проходить ефективніше за наявності в групі психологічної безпеки. Ситуація невимушеності, незвичність обстановки, своєрідність принципів функціонування групи, новий досвід — усе це справляє значне емоційне навантаження на учасників групи. Втім, деяка напруженість, що посилює вразливість, сприяє ефективному навчанню; коли ж інтенсивність її занадто велика, це активізує ситуативний "психологічний захист" і перешкоджає продуктивному включенню в процес групового навчання. Важливо забезпечити спонтанність поведінки присутніх. Атмосферу психологічної безпеки створює дотримання етичних норм роботи групи.

**Атмосфера довіри й підтримки.** Для встановлення психологічного клімату довіри в групі необхідно, щоб кожен її член відчув реальну можливість бути самим собою, переконався в тому, що його тут ніхто не збирається оцінювати й змінювати. В атмосфері довіри людина більше схильна до відвертості й щирості, повідомлення іншим ризикованої для свого "Я" інформації, ніж у випадку очікування суворих оцінок і осуду. Для створення такої атмосфери доводиться з самого початку переборювати протидію, яка спричинюється внутрішньою тривогою членів групи. Керівник повинен прагнути об'єктивувати й дослідити ці страхи. З цією метою можна запропонувати учасникам вибрати партнерів, з якими вони могли б поговорити про свої тривоги безпечніше, ніж розповідати про свої турботи всій групі. Якщо почуття довіри не буде розвинуто в групі, то в процесі навчання можуть виникнути серйозні проблеми.

Взаємна довіра виробляється в умовах, коли є можливість висловлювати свої почуття, незалежно від того, позитивні вони чи негативні, й не боятися критики. На противагу цьому прихована ворожість і підозріливість, небажання говорити про свої почуття є показником відсутності довіри. Іноді це виявляється в спробах учасників заховатися за абстрактними роздумами, в довгих обговореннях проблем інших членів групи, а також у небажанні сконцентрувати увагу на собі. На початкових стадіях роботи групи учасники АСПН чекають, що керівник вирішить за них, що їм потрібно робити й досліджувати. Саморозкриття в цей період має поверховий і спланований характер, відкрита поведінка майже відсутня.

Розвиток здібностей учасників АСПН до "прийняття" одне одного є важливим фактором у створенні атмосфери довіри. Навчаючись "прийняттю", члени групи менше критикують, виправляють висловлювання інших, менш оцінюють одне одного. Для встановлення атмосфери довіри необхідно, щоб хтось першим пішов на ризик або зробив жест довіри. Коли ризиковані дії будуть підтримані щирим прийняттям, вдячністю й допомо-

гою, це посилить відчуття близькості в групі, сприятиме зростанню довіри. Згуртованість може бути посилена з допомогою такої вправи: всі учасники по чергово випробовують свої можливості керувати групою.

Група АСПН передбачає недирективну позицію тренера, яка стимулює співпрацю, активізує обговорення питань, піднятих членами групи з власної ініціативи. Крім того, в групі не повинна переважати взаємодія "керівник — член групи". Найкращим варіантом є взаємодія "учасник — учасник". Створення згуртованості членів групи й атмосфери взаємної довіри може стати запорукою вирішення суперечностей і конфліктів. При цьому бажано домагатися як усвідомлення всіма учасниками джерел і самого факту конфлікту, так і відвертої проробки в групі виниклих суперечностей.

Організуючи групу АСПН, керівник не ставить головною метою зробити її привабливою для тих, хто навчається. Але практика показує: якщо людина починає відчувати, що її сприймають такою, якою вона є, якщо на заняттях встановлюється атмосфера підтримки, близькості, довіри, емоційного тепла, то у неї виникає відчуття ділової привабливості групи, що позитивно позначається на результатах навчання.

**Спонтанність групового процесу.** В групі АСПН важливо досягти як спонтанності, так і керованості актуальними взаєминами й подіями. Більше того, керівництво процедурою АСПН має на меті забезпечення спонтанності міжособових стосунків, що являють собою конкретно-змістовий аспект процесу групового навчання. Управління груповим процесом — це передусім управління динамікою АСПН.

Керівник групи повинен мати теоретичну концепцію розуміння механізмів даного навчання й розвинених здібностей процесуальної психодіагностики особистісних причин труднощів у спілкуванні. У зв'язку з цим виникає необхідність уточнення уявлень про відсутність формалізованих і стандартизованих проявів управління групою АСПН, особливо на перших заняттях.

Відчуття невизначеності може виникнути й у керівника-початківця, якому ще важко синтезувати в одне ціле тактичну й стратегічну лінії в управлінні групою АСПН.

Необхідно відрізнити недирективну позицію керівника, відсутність авторитарних розпоряджень від поведінки свавілля, некерованої стихії, яка загальмує групову динаміку, спрямовану на інтеграцію. Важливо, щоб керівник чітко уявляв собі основні стратегічні лінії розвитку групи, а також ті методичні прийоми та засоби, які допоможуть досягти індивідуалізованого ефекту навчання кожного учасника АСПН.

На самому початку занять доцільно лише в загальних рисах



обговорювати можливий ефект роботи групи АСПН, але орієнтовані цілі в індивідуально-особистому й професійно-педагогічному планах визначити необхідно. Якщо в групі немає чітких цілей, разом обговорених і поставлених, то може з'явитися недоброзичливість у відносинах між її членами, яка призведе до розколу, а то й до розпаду групи. Надзвичайно важливо, щоб учасники АСПН мали змогу задовольнити свої групові й професійно-педагогічні бажання та цілі. Група діятиме успішніше, якщо учасники навчання не прагнутимуть вирішення всіх своїх соціальних проблем, певних утилітарних цілей; не розраховуватимуть на те, що зуміють перетворити себе на готову, завершену "модель".

Керівник групи зобов'язаний допомогти учасникам АСПН зрозуміти, що процес їхнього самовдосконалення неперервний, і навчання в групі лише сприятиме самопізнанню, поглибленню власної компетентності в питаннях психодіагностики та прийомів оптимізації психологічних здібностей до спілкування й пізнання інших. Все це допомагає не лише досягти певного результату в групі, а й оволодіти здатністю набувати нові рефлексивні знання шляхом аналізу ситуацій спілкування в подальшому житті. Навчання в групі АСПН може ускладнюватися різними формами поведінки його учасників, про які — нижче.

1. *Спроба давати поради.* В групі прийнято говорити про свої переживання, емоції, почуття, спричинені поведінкою того чи іншого її члена, але небажано давати поради. З цією метою можна обговорити питання: "Чим відрізняється зворотна інформація від поради?", "Чим відрізняється поняття "надати допомогу" від "дати раду" в звичному розумінні?"

2. *Гостра реакція деяких членів групи на негативні емоції,* які переживає хтось інший (сльози і т.п.). Можна знизити рівень напруження жартом, наданням підтримки іншому. Інколи це робиться у спосіб, який називається "накладанням пов'язки". Керівникові групи слід диференціювати зовнішні вияви жалю ("накладання пов'язки") й справжню турботу і співчуття (емпатії). Члени групи повинні зрозуміти, що "накладаючи пов'язку", вони, можливо, піклуються головним чином про себе. Це потребує від керівника досвіду, високої емоційної чутливості та інструментальних засобів роботи.

3. *Можливість недоброзичливої поведінки,* коригування якої в групі є досить важкою справою. Адже ворожість і недоброзичливість рідко виявляються відкрито, здебільшого це відбувається не прямо, а окольно, завуальовано (гострі зауваження членів групи, колючий жарт, тактика "шпичаків", пропуски засідань групи, запізнення, демонстрація нудьги, усунення від роботи групи з виглядом безмежної ввічливості та доброзичливості, яка заважає реалізації принципів щирості; філософству-

вання, роздумів на вільні та буденні теми й т.п.). Активізація роботи опозиційно настроєних членів групи пов'язана з труднощами й вимагає від ведучого великої майстерності. Подолання надмірної "захисної" активності здійснюється деякими учасниками АСПН краще тоді, коли вони не проявляють опорів у разі отримання зворотної інформації. Якщо людина бурхливо реагує на зворотний зв'язок, то з нею можна "укласти контракт" про відтягування в часі реакції на почуті неприємні висловлювання. Якщо в групі будуть досліджені причини напруженості, тривоги, невдоволення, то ворожість може бути зменшена.

4. *Прояв залежності одних членів групи від інших* породжується комплексом неповноцінності. Той чи той член групи нерідко не лише по-дитячому тримається за руку іншого члена групи, але й підпадає під його сильний вплив, що не є прогресивним. Ця залежність нерідко є свідченням недостатньої соціальної зрілості суб'єкта. Й такому членові групи буває нелегко допомогти. Наприклад, людина просить допомоги — група дає зворотну інформацію, але вона неспроможна самостійно її проаналізувати й зробити висновки. Тому найчастіше від неї можна почути відповідь: "Так, але..." При цьому співчуття, яке їй висловлює група, мало допомагає, бо вона не вміє скористатися одержаною інформацією й навіть порадою, оскільки, незалежно від змісту рекомендацій, намагається довести, що їй це не підходить. Важливо навчитися відсторонюватися від таких хворобливих потреб підтримки.

5. *Тенденція до теоретизування, філософствування* проявляється найчастіше на першому етапі, коли зберігається сприйняття АСПН як традиційної форми навчання, коли домінує прагнення показати себе "з хорошого боку" перед викладачем і студентами. Це нерідко відволікає від плідної роботи, й іноді доводиться докладати багато зусиль, аби змусити таких учасників занять повірити в серйозність того, що відбувається в групі. Трапляється, що під кінець роботи групи саме вони жалкують з приводу швидкого закінчення занять.

6. *Тенденція до "навішування ярликів"* на окремих членів групи ("філософ", "осел", "монополіст", "оповідач" і т.п.). Оскільки на заняттях надається свобода для демонстрації своєї поведінки, це справді може викликати подібні асоціації. Й керівникові слід пам'ятати: завдання групи не в закріпленні у людини стереотипу неефективного способу спілкування, а в наданні їй допомоги в конструктивних змінах і розвитку. Не можна також забувати, що кожна людина є чимось більшим, ніж, скажімо, "оповідач", "групова мати" тощо, потрібно допомогти учасникам АСПН побачити це.

Активне соціально-психологічне навчання ускладнюють і такі моменти:



"захисні" реакції, які особливо підсилюються за відсутності (або послаблення) почуття психологічної захищеності й безпеки в групі;

недостатність психологічних знань для розуміння емпіричного матеріалу;

протидія послабленню внутрішніх бар'єрів, стереотипів; пошук швидких, легких, готових відповідей на складні психологічні проблеми й питання;

розбіжності між очікуваннями суб'єкта (члена групи) й тим, що він отримує в ній (нерідко це можуть бути утилітарні настанови: озброїтися системою комунікативних засобів з метою кращого впливу на інших для досягнення своєї мети). Груповий процес спрямований на пошук причин особистісних проблем у самому суб'єкті, характері його життєвого досвіду. Сподівання, з якими суб'єкт приходить у групу, можуть бути просто нереальними. Зокрема, покладаються надії на те, що все буде зроблено "за мене" і "я вийду готовеньким". Члени групи часто не розуміють, що шлях удосконалення процесу спілкування надзвичайно складний, оскільки пов'язаний з особистісними змінами, які вимагають значних зусиль з боку самого суб'єкта.

### 3.5. ВИМОГИ ДО ПРОФЕСІЙНИХ І ОСОБИСТИХ ЯКОСТЕЙ КЕРІВНИКА ГРУПИ АСПН

Керівник повинен володіти цілою низкою якостей:

бути спроможним визнати в групі свої помилки й прорахунки (якщо такі трапляються) і йти на такий самий ризик, якого він очікує від членів групи;

в разі необхідності йти на конфронтацію з членом групи;

діяти на основі розвиненої інтуїції;

бути щирим у спілкуванні з членами групи;

досліджувати свій внутрішній світ;

висловлювати застереження та сподівання стосовно розвитку групового процесу;

робити те, на що він очікує від інших членів групи.

Керівникові важливо володіти здатністю емоційної включеності в процес завдяки розвинутій сензитивності. Вкрай необхідною є також здатність "бути з членами групи", тобто в кожний момент групового процесу знати, в якому емоційному стані перебуває той чи той член групи. Керівник зможе входити в тісніший емоційний контакт з іншими, якщо буде здатним на професійні реакції в групі й утримуватиметься від суто людських. Керівникові важливо перед початком занять у групі проводити деякий час на самоті. Підготовка до заняття може являти

собою роздуми про членів групи АСПН і способи розвитку процесу групового навчання.

Далі виділимо ще ряд важливих професійних особливостей керівника групи АСПН, які базуються на його особистісному потенціалі.

**Турботливість.** Керівник повинен бути щиро зацікавленим у психологічній безпеці тих, хто навчається. Недопустимим є зловживання своїм становищем для задоволення в процесі АСПН власних деструктивних тенденцій "Я", що тягне за собою використання членами групи "захисних засобів" для утвердження свого "Я". Головною метою керівника має бути зосередження уваги на потребах учасників АСПН. Турботливість передбачає увагу, довіру, вміння щиро і всебічно оцінювати індивідуальність кожної людини, її особисті якості.

**Переконавання.** Деякі керівники тренінгових груп не вірять у те, що заняття можуть викликати істотні позитивні зміни, однак продовжують займатись цією практикою. На наш погляд, щира переконаність в ефективності групової роботи стимулює учасників навчання до роботи, збуджує потяг до творчості, дальшого самопізнання та самовдосконалення.

**Відвертість.** Щирість (відкритість) ведучого перед самим собою та учасниками навчання у відповідь на нові (не завжди приємні) переживання, сприйняття цінностей, які відрізняються від його власних. Мова йде не про розкриття керівником таємниць своєї особистості, а про щире сприймання своїх почуттів, що резонують на події в групі. Якщо керівникові прищеплено щирість і відкритість, такі цінності стосунків швидко розвиваються й у групі: учасники не бояться розкривати, в свою чергу, щирі почуття у відповідь на ситуацію "тут і тепер". Однак саморозкриття має бути спонтанним і доцільним, ним не можна маніпулювати, перетворювати на методичний прийом. Перешкодою на шляху становлення вищезазначених цінностей може стати надмірна емоційна вразливість того чи того члена групи й залежність керівника від позитивної інформації на свою адресу, очікування похвали. Це все — прояви "захисної" поведінки, від якої керівник повинен бути спроможний відмовитись, а в разі прояву "захистів" досліджувати їх разом із групою.

Психологічна сила керівника не означає тиску на учасників АСПН і маніпулювання ними для досягнення особистих суб'єктивно значущих цілей. Скоріше це повинна бути динамічна й життєдійна його якість. Головним чином вона проявляється в здібності керівника до адекватної психодіагностики. Довіра до керівника базується на тому, що він відповідає вимогам високого професіоналізму й справляє враження людини, яка знає, що робить, знає груповий процес, розуміє адекватно себе й



інших, уміє надавати психологічну допомогу. Бажано, щоб особистісні якості керівника не дратували присутніх, не розчаровували, не стомлювали.

**Життєвий досвід.** Якщо керівник не бере активної участі в соціальному житті та громадській діяльності, якщо він не пережив сам різноманітні емоційні стани, то йому важче буде співпереживати учасникам навчання в тому, що йому самому невідоме. Життєвий досвід у поєднанні з психологічними знаннями значною мірою зумовлює успіх керівництва групою.

**Самопізнання (знання самого себе).** Керівник не зможе допомогти іншим, якщо не буде адекватно усвідомлювати себе, своє "Я", включати в роботу певні свої особистісні якості, цінності, почуття, мотиви, потреби та ін. Керівники з нерозвинутим самопізнанням або ті, які страшаються заглянути в глибини власної психіки, не можуть досягти ефекту в психокорекційній групі. Усвідомлення керівником самого себе й відсутність стурбованості та зайнятості собою під час групових занять є необхідною умовою оволодіння майстерністю групової психокорекції.

**Почуття гумору.** Дуже ціниться вміння керівника влучно й доречно пожартувати. Це може зняти, знизити чи послабити напруженість у групі. Важливо такі моменти використовувати для підсилення інтеграційних групових процесів.

**Винахідливість.** Постійно підтримувати в роботі групи творчий імпульс може виявитися нелегкою справою для керівника-початківця. Аналогічні труднощі часом відчуває й керівник із великим досвідом, якщо йому дуже часто доводиться займатися групою корекцією. Деякі прийоми обертаються для нього на заскорузлі гальма в його творчості. Тому необхідно уникати застиглих ("затренованих") вправ та прийомів, які втратили життєвість, а також відмовитися від запрограмованої презентації себе. Бажано шукати нові прийоми, шляхи одержання нових вражень і стимулів самопізнання та самовдосконалення. Особливо необхідним є творчий імпульс керівникові груп АСПН, вся робота якого зорієнтована на глибинно-психологічне пізнання труднощів спілкування суб'єкта (учасника навчання). Вміння й навички, необхідні керівникові, набуваються в процесі навчання, хоч кожного разу груповому процесові притаманна неповторність, а управління групою межує з мистецтвом розуміти те, що відбувається в групі, розуміти час, місце й ту мить, коли певний прийом буде найбільш ефективним.

**Етичні вимоги до керівника АСПН.** Показником професіоналізму в керівництві групою є дотримання етичних норм.

1. Необхідність самому пройти групову психокорекцію в ролі члена групи.

2. Чітко розуміти закони, яким підлягають групові процеси та індивідуально-особистісні зміни.

3. Володіти методичними основами психологічного впливу на іншу особу, що в першу чергу передбачає розуміння "психологічних захистів".

4. Не допускати залучення в групу людей, схильних до психічного захворювання.

5. Попереджувати майбутніх учасників навчання про ті емоційні навантаження, які вони можуть переживати в процесі психокорекції, а також про передбачувані результати; роз'яснювати такі форми поведінки, які допоможуть швидко просуватися в навчанні.

6. Члени психокорекційної групи повинні усвідомлювати, що від них залежить успішність навчання, й цьому сприяють: саморозкриття й самоаналіз; експериментування з новими формами поведінки в міжособових стосунках у групі; пізнання своїх здібностей на терені соціальної перцепції; вільне висловлювання своїх почуттів і думок, які виникають "тут і тепер"; активне слухання іншої людини, бажання побачити, зрозуміти її психологічний світ; сприймання членів групи такими, якими вони є; вияв доброзичливості й чуйності один до одного в процесі навчання; здатність іти на конфронтацію при загальній повазі; готовність і бажання випробувати нові форми поведінки; бажання розвитку саморефлексії та сензитивності.

7. Уникати занадто ризикованих форм роботи в групі, для виконання яких у учасників недостатньо підготовки й досвіду або які викликають глибокі дезінтеграційні ефекти.

8. Захищати право членів групи на вибір, блокувати груповий тиск і спроби приниження гідності того чи того члена групи. Керівник повинен нівелювати таку деструктивну активність.

9. Уміти науково й логічно обґрунтовувати необхідність використання певного прийому в групі. Бути компетентним у своїх діях. Уміти єднати психодинамічну теорію з практикою. Створювати свій неповторний стиль з опорою на теоретичні засади АСПН і власний особистісний потенціал, на новітні наукові досягнення в цій галузі.

10. Бути готовим до того, що у зв'язку з тенденцією ідентифікації його можуть ототожнювати з кимось із батьків. У зв'язку з цим дану проєкцію не слід трактувати як пряму ідеалізацію керівника чи закоханість у нього. Ці почуття мають бути досліджені в групі й пов'язані з іншим груповим матеріалом того чи того члена групи. Такий зв'язок допоможе виявити загальні тенденції поведінки.

11. Зберігати в таємниці від сторонніх зміст групового матеріалу занять. Можна розповідати лише про методику й процесуальну сторону подій.



12. Уникати нав'язування своїх цінностей і переконань учасникам навчання. Поважати їхню здатність до незалежності та самостійності мислення при аналізі одержаної в групі інформації. Керівник зобов'язаний блокувати спроби членів групи нав'язати свою волю іншим учасникам навчання й застерегти від надання неадекватної допомоги.

13. Бути уважним до виявлення в окремих членів групи ознак психологічного виснаження. Перевантаження потрібно попереджувати, слідкувати за режимом роботи й відпочинку. Якщо ж у ході занять виявляється хворобливий симптом у поведінці, то таких людей необхідно терміново усунути від занять (у тактовній формі) і приділяти їм увагу поза групою. За психологічну безпеку учасників психокорекційної групи керівник несе відповідальність.

14. Непомітно стимулювати здійснення аналізу групового матеріалу учасниками навчання. В кінці кожного заняття бажано виділяти час для висловлення присутніми своїх думок про заняття, про те, що їх задовольнило, а що ні, що непокоїть, що хотілося б змінити, яку проблему хотілося б поставити на обговорення.

15. Готувати учасників навчання до реалізації здобутого в самому житті, де можливі негативні реакції на новоутворення в поведінці, бо вони будуть незвичними та суперечитимуть їхнім егоїстичним інтересам. Проблеми, які можуть виникати, доцільно обговорювати в групі, апробуючи нові форми поведінки та шляхи їх вирішення. Пояснити учасникам групової корекції, що дана група є своєрідною навчальною лабораторією самопізнання, а норми її функціонування є часто значно гуманнішими й відкритішими, ніж цього потребує життя. Пряме перенесення групових норм та принципів у життя недопустиме.

16. Планувати додаткові (після завершення роботи групи) засідання групи для того, щоб разом обмінятися думками про труднощі, з якими учасники навчання зустрілися в житті. Керівник покликаний каталізувати в групі взаєморозуміння, взаємодопомогу й підтримку.

## РОЗДІЛ 4

### МЕТОДИ АКТИВНОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ

Оволодіння методами групової психокорекції краще за все здійснювати в самому процесі психокорекційної роботи. Та й то не в першій психокорекційній групі, яку майбутній керівник проходить з метою власної психокорекції, а вже після неї. Тобто треба володіти інструментарієм психологічного впливу на людину з метою психокорекції, можливо, лише за умови власної відкоригованості того, хто прагне набути професіоналізму в цій галузі. Звичайно, матеріал даного посібника сприяє методичній та теоретичній орієнтації в питаннях групової корекції. Але потрібно пам'ятати, що той чи інший прийом чи інструмент набуде дієвості та психокорекційної сили лише в руках майстра, який уміє гармонійно єднати власне емоційне чуття з розумінням проблем іншого, вдало знаходити ту хвилину, коли найсприятливішою буде взаємодія з цим іншим.

Спинимось на основних методах групової корекції.

#### 4.1. ГРУПОВА ДИСКУСІЯ

Цьому методові приділяли увагу багато дослідників. Можливість групової дискусії в процесі СПТ частково розкриті в працях Г. О. Ковальова, Л. А. Петровської, Ю. М. Ємельянова, Г. Л. Ісуріної, А. С. Золотнякової та ін. Існують деякі розбіжності в назвах цього методу: "колективна дискусія", "некерована розмова", "оперування плінним матеріалом у групі" тощо. Проте більшість авторів користується назвою "групова дискусія".

Групова дискусія є провідним методом активного соціально-психологічного навчання. Це пояснюється абсолютизацією тенденцій спонтанності й невимушеності поведінки. В результаті складається можливість вивчати базові психологічні "захисти", логіку несвідомого й характер внутрішньої програмованості поведінки. В основі методу спонтанної дискусії лежить безпосередня, нерегламентована вербальна інтеракція (взаємодія) між членами групи АСПН, завдяки чому навчання неповторно сповнюється змістовним матеріалом, який піддається осмисленню. Специфіка використання даного методу в АСПН проявляється



в одночасному забезпеченні спонтанності поведінки в групі, інтеграції взаємин між її членами та глибинно-психологічним аналізом результатів. В АСПН рідше, ніж в інших групах корекції, використовуються такі види групової дискусії, як тематична, обговорення загальних питань, біографічна (обговорення індивідуального минулого досвіду окремих учасників навчання), а більше практикується загальна спонтанна дискусія. Тематична дискусія заздалегідь не планується й визначається ситуацією в даний момент. Робота психокорекційної групи зорієнтовується на пізнання передумов виникнення особистісних проблем учасників навчання.

Для АСПН не характерне взаємне пропонування порад чи рекомендацій. У той же час максимально стимулюється прояв безпосередніх емоційних реакцій, особистого ставлення до інших. Відсутність формального планування зобов'язує мати чітку стратегію й тактику управління груповою особистісною динамікою. При цьому, якщо стратегія дій відома керівникові до початку роботи групи АСПН, то тактичні цілі визначаються ним поступово (багаторівнево) в ході формування й уточнення психодіагностичних гіпотез на основі поведінки учасників групи.

На першому етапі роботи групи керівник звертає увагу на типові форми поведінки учасників навчання, хоч для кожного вони індивідуальні, неповторні. Це стає первинним підґрунтям для формування гіпотез про структурні особливості "Я" та інфантильні передумови труднощів спілкування. Змістова сторона динаміки групового процесу визначається, з одного боку, характером проблем учасників навчання, а з іншого — результатами психодіагностики, яка структурує прийоми та реакції керівника. Його завдання полягає в тому, щоб каталізувати продуктивну активність, акцентувати увагу учасників навчання на матеріалі, що має психокорекційне значення. Таким чином, спонтанна, безпосередня дискусія в групі АСПН є керованим процесом, у якому вирішуються загальногрупові, індивідуальні та психокорекційні цілі.

Допоміжними методами АСПН є психомалюнок\*, програвання рольових ситуацій, психодрама, психогімнастика.

\* Терміни "проективний малюнок" та "психомалюнок" вживаються нами як синоніми. Він відрізняється від просто малюнка тим, що тут задається з самого початку тема вираження психологічного змісту.

## 4.2. ПСИХОМАЛЮНОК

Теми малюнків переважно добираються у двох напрямках — або для пізнання групових феноменів, динаміки групи, або ж для висвітлення почуттів членів групи, історії їхнього життя та характеру ставлення до минулого. Ці теми можуть збігатися з темами малюнків, до яких є тестові інтерпретації. В контексті методики АСПН дуже важливим є цілісний аналіз продукції учасників навчання, тому малюнок для нас вагомий у контексті іншого поведінкового матеріалу. Вже сам собою процес зображення несе в собі психотерапевтичний ефект. Мова кольорів і форм стає зрозумілою кожній людині, якщо та дозволить собі скористатися власним досвідом їх розуміння, який вона набула ще в дитинстві. Казки, розповіді, байки, міфи та загальноприйняті символи, з якими ми стикаємося на кожному кроці, формують нашу здатність розуміти психомалюнок і передавати в ньому психологічний зміст. Якщо до цього ж згадати про роль колективного несвідомого та архетипів, то можна дійти висновку, що потенційна здатність до роботи з психомалюнком є у кожної людини, і спадковість тут відіграє не останню роль.

Психомалюнок може використовуватися як у психодіагностичних, так і в навчальних цілях. У першому випадку його інтерпретація в групі не обов'язкова, в другому ж він може сприяти створенню позитивної емоційної атмосфери. Члени групи вчаться бачити глибокий психологічний зміст у "художніх дрібницях", а потім у поведінці (й навпаки). Згодом це призводить до суттєвих змін у ставленні до занять, до інших людей і самого себе. Це сприяє оволодінню аналізом групового матеріалу, що є дуже важливою умовою ефективності навчання в групі АСПН.

Вербальний (словесний) спосіб ознайомлення з особистісною проблематикою на початкових етапах буває досить складним. Окремі члени групи взагалі, буває, не відчувають у собі спроможностей на ширі, відкриту поведінку. Тут на допомогу приходить малюнок, здатний глибинно виражати психологічний зміст, адекватний психіці суб'єкта, й одночасно забезпечувати його захищеність.

Психомалюнок захищає суб'єкта від "ризикованої" для нього інтерпретації членами групи психологічного змісту. Малюнок завжди дає можливість поглибити пізнання не лише того, хто малював, а й тих, хто інтерпретує. В процесі роботи психокорекційної групи учасники групи АСПН істотно розвивають свої можливості читати психологічний зміст психомалюнків і знаходити спільне між ними, що виводить на пізнання логіки несвідомого.

Психомалюнок може використовуватися керівником з метою



контролю за груповим процесом та особистісними змінами учасників. Цьому сприяє повсякденне виконання малюнка учасниками навчання на тему: "Наша група", "Я сьогодні", "Я в групі". Повсякденні малюнки відображають результативність навчання й ті емоційні навантаження, яких зазнають учасники АСПН. Малюнки залишаються цікавими й після закінчення повного курсу групової корекції. Це такі теми: "Результати, які я одержав у групі", "Що дала група мені, а я — групі", "Розвиток групи й мій особисто", "Що я очікував, а що отримав у групі", "Я до навчання — я після навчання" та ін.

Ефективним є також узагальнений малюнок, який би відображав сприймання всіма учасниками навчання актуальних подій у групі. Колективний малюнок може використовуватися й із метою відображення психологічного портрета когось із членів групи. Бажано, щоб на заняттях кожен розширював свій фрагмент малюнка. Можна також запропонувати внести зміни в малюнки у відповідь на запитання: "Якою хотілося б бачити цю людину?", "Що хотілось би змінити в портреті?", "Чим бажано доповнити малюнок?", "Що підкреслити в ньому?"

Цінним, на наш погляд, є прийом перехресного малюнка, наприклад, на тему: "Моя участь у груповому процесі психокорекції" й "Дорога мого життя". Можна побачити значущість АСПН для психологічного усвідомлення життєвого досвіду. Виконання психомалюнків на одні й ті ж теми в різний час також дає психологічно цікавий матеріал. Необхідно враховувати, що проєктивний малюнок завжди неявно містить більше суттєвої інформації, ніж автор здатний її бачити без сторонньої допомоги, тому що малюнок цілісно відображає психіку в її свідомих і несвідомих проявах. Тому важливо приділяти достатньо часу для аналізу малюнка всіма членами групи.

Психомалюнок може виконуватися як удома, так і під час заняття або після його закінчення — в залежності від цілей і теми. Наприклад, малюнок на тему: "Наша група сьогодні" здебільшого виконується або одразу ж після заняття, або вдома. Малюнки на тему "Я" — реальне, "Я" — ідеальне, як правило, виконують до початку занять у групі. Такі малюнки сприяють доборові претендентів у групу АСПН, якщо є така потреба. Важливо підкреслити, що при аналізі малюнка можна виключати "інтелектуалізацію" зображуваного, натомість треба представляти своє чуттєве, емоційне сприйняття. При цьому не береться до уваги рівень художньої техніки зображення, бо психомалюнок — це не перевірка художніх здібностей.

Крім описаних, є багато інших методичних прийомів, наприклад:

- а) малювання на вільну тему;
- б) розмовне малювання: члени групи працюють з обраними

партнерами в парах, у кожній з них один аркуш паперу, й пари спілкуються за допомогою образів, ліній, фарб;

в) спільне малювання: кілька осіб чи вся група малюють на одному аркуші, наприклад, групу, її розвиток, настрої, атмосферу в групі та ін.;

г) додаткове малювання: малюнок передається по колу, один починає малювати, другий продовжує, третій щось доповнює і так далі.

Інколи перед малюванням застосовується прийом вільних уявлень: члени групи розповідають, які образи у них виникають у контексті цієї чи іншої теми.

Теми можуть багато в чому збігатися з темами психогімнастики та пантоміми.

Проєктивний малюнок можна виконувати кольоровою крейдою, олівцем чи фломастерами.

Є два способи роботи з готовими проєктивними малюнками:

а) показ усіх малюнків одразу, їх перегляд, порівняння, виявлення спільними зусиллями схожого та відмінного в їхньому змісті;

б) розгляд кожного малюнка окремо — він переходить із рук у руки, й учасники АСПН висловлюються про його психологічний зміст.

Керівник теж дає інтерпретацію малюнка, висловлюється потім і автор.

При обговоренні небажано використовувати інформацію про автора, відому поза малюнками, а виходити лише з намальованого. В такий спосіб аналізується тільки те, що людина хотіла б повідомити групі, але "захисні" тенденції завадили їй зробити це вербально. Тобто малюнок виражає те, про що важко говорити. Якщо ж робити такі "здогадки" без наявності відповідних "підстав" у малюнку, це може різко активізувати "захисні" реакції, що ускладнить процес навчання.

На початковому етапі роботи з малюнком можуть виникати труднощі як у його виконанні, так і в інтерпретації. Згодом, поступово, ці утруднення будуть подолані, коли група буде змушена відкинути марні сподівання на "всезнайство" керівника. Учасники занять починають усвідомлювати, що всі присутні здатні розуміти психологічний зміст малюнка, символів і використаних кольорів, і найголовніше — перейти на дослідницьку позицію — навчатись аналізувати. Ось приклад таких символів: сонце, гроза, прірва, птах у небі, одинока квітка в пустельній місцевості, або ж — у квітнику; зламане бурею дерево, вулкан, штормове море; закрита корком пробірка; піщинка серед купи піску; повітряна кулька; дерево, яке вітер пригинає до землі і зриває листя... Зміст цих зображень стає зрозумілим під впливом нашого досвіду і в контексті теми малюнка.



Поступово в процесі роботи зникають і труднощі в інтерпретації проєктивного малюнка, учасники навчання розвивають у собі здатність "правильного" їх трактування.

### 4.3. РОЛЬОВА ГРА

Рольова гра відрізняється від психодрами соціальним спрямуванням сюжету. Дана методика в групі АСПН має ту специфічну особливість, що вона розгортається в дії, без належних попередніх сюжетних відпрацювань. Мінімізація інформації про те, "що робити", дає змогу учасникам гри набувати творчої самодіяльності, управління якою відбувається внутрішніми програмами їхньої психіки.

Гра проходить спонтанно. Наприклад, педагог має право закінчити урок вчасно або ні — ці похибки теж є цікавими, інформативними, їхні причини аналізуються.

Інколи розігрування рольових ситуацій відбувається в умовах штучно створених труднощів. Наприклад, керівник-"учень" пропонує "учням" — членам групи передати вчителю записки про те, як вони його сприймають. Можна також запропонувати членам групи спробувати виступити в ролі вчителя вже на стадії відповідей на записки.

Метод розігрування рольових ситуацій дає можливість побачити членів групи не лише в міжособистісних взаєминах, а й у процесі виконання певної соціальної ролі. Матеріал поведінки суб'єкта в рольовій ситуації є надійною основою перевірки гіпотез стосовно його особистісної проблеми. Особливо переконливим є те, як саме в умовах повної свободи суб'єкт структурує рольову ситуацію.

Наприклад, один із учасників АСПН окреслив умови проведення занять таким чином: "У нас перший урок. Звичайно, вас цікавить моя особистість, тому ставте мені запитання". Якби предметний зміст уроку був строго наперед заданий, ми б не змогли побачити прояв егоцентричних тенденцій цього "вчителя".

Поведінка в рольовій грі дає можливість уточнити психодіагностичні передбачення й з'ясувати, як особистісна проблема деструктує службові стосунки, робить їх неефективними.

Будь-які форми використання в активному соціально-психологічному навчанні ігрових методів закінчуються аналізом "напрацьованого" матеріалу. Аналіз слід робити цілісно, з урахуванням іншого поведінкового матеріалу в групі (поза групою) про учасників рольової гри.

### 4.4. ПСИХОДРАМА

При нашому підході до групової психокорекції абсолютизується спонтанність і невимусненість поведінки учасників групової психокорекції, що зумовлює відхід від класичної психодрами<sup>1-6</sup>. Це стосується деяких притаманних їй формалізованих моментів, як от: попереднє визначення сюжету, продумування ролей, їх розподіл між учасниками та використання у психодрамі професійного актора-психолога.

При орієнтації групової психокорекції на глибинне самопізнання (та пізнання інших) найціннішим є матеріал, що виникає спонтанно в ситуації "тут і тепер". Ця спонтанність каталізується, задається й змістово детермінується тенденціями несвідомого, що забезпечує активність і неповторність поведінки учасників психодрами. Сюжет психодрами, як правило, пов'язується з певними внутрішніми переживаннями суб'єкта, його минулим досвідом або сподіваннями на майбутнє.

Спільним для рольової гри та психодрами є те, що в обох випадках цінується спонтанність, безпосередність і мимовільність дій учасників. Визначення сюжету як рольової гри, так і психодрами зводиться до мінімуму. В процесі психодрами кожний член групи має можливість вставити (в потрібний момент) репліку за іншого з метою загострення проблеми або внесення коректив у спрямованість взаємодії. При рольовій грі в центрі уваги — міжособистісна проблема, при психодрамі — особиста. При рольовій грі на авансцені постають професійний чи соціальний аспекти, при психодрамі — глибинно особистісний. Тому весь її процес слугує проникненню в суть особистісної проблеми суб'єкта, вияву її внутрішніх передумов, зв'язків з минулим, зокрема з дитинством. Рольова гра народилася в практиці підготовки людей до професійної діяльності, психодрама — в психотерапії. При цьому психодрама відрізняється від психоаналітичного методу тим, що актуалізує емоції й передбачає як вербальний, так і невербальний аспекти дій, психоаналіз — це вербальна метода.

Роль керівника як у класичній психодрамі, так і в груповій корекції полягає в наданні допомоги суб'єктові не лише шляхом катарсису, а, головне, завдяки розумінню змісту й причин своїх почуттів і вчинків. При цьому керівник повинен адекватно відчувати емоційний світ іншої людини, яка виражає себе через невербальну та вербальну взаємодію з учасниками психодрами. В її ході керівникові АСПН важливо стримуватися від прямого вираження власного емоційного стану, аби він не вплинув на гру й на поведінку учасників.

Керівникові важливо вживати засоби зняття опорів і ката-



лізувати процес психодрами, а також сприяти об'єктивуванню справжніх емоційних переживань її учасників. Отже, якщо для учасників важливим є повне входження в ігрову ситуацію, то від керівника АСПН вимагається здатність не концентруватися на власних емоціях і розуміти їхні психологічні витоки.

Важливо прояснити з допомогою гри проблеми протагоніста, який опиняється в центрі уваги й задає сюжет психодрами.

Протагоніст, завдяки "програванню" його власних проблем, виносить багато вражень "на поверхню", що сприяє аналізу та розширенню його поля свідомості. Протагоніст повинен зрозуміти, що не обов'язково репродукувати ситуацію саме так, як вона складалася в житті, він може програвати її так, як складається в ситуації "тут і тепер". Багато хто відчуває труднощі в програванні, а тому прийоми психодрами спрямовані на те, щоб полегшити вияв внутрішніх бар'єрів, зробити їх доступними для дослідження й нейтралізації. Це може виражатися в підбаворюваннях, підтримуючих репліках, які б відповідали "захисним" тенденціям або їм суперечили.

Особливим питанням є поняття "другого "Я" в психодрамі, й керівник може звернутися будь до кого з присутніх з проханням бути "другим "Я", тобто актором, який об'єктивує в поведінці приховані позиції та переживання протагоніста. Хтось може зіграти роль самого протагоніста — його відображення в процесі психодрами. Також можна в психодрамі використати "альтер Его", так званого двійника ("другого "Я"). Двійник — це внутрішня, схована часто навіть від самого протагоніста, особистість. Іноколи учасникові гри важко висловити свої думки й почуття, зате двійник, який звичайно розташовується позаду, імітує його дії, висловлюючи вголос думки, котрі, з його точки зору, приховує в даній ситуації протагоніст. В АСПН прийом "другого "Я" використовується лише після того, як груповий процес уже перебуває в розвитку, а у членів групи присутнє глибоке розуміння психіки один одного. А тому "друге "Я" важливо застосовувати до тих членів групи, чия проблематика, хоч і гіпотетично, вже представлена в груповому матеріалі.

Зміст "другого "Я" тим повніше об'єктивуватиметься в групі, чим точнішою буде психодіагностика. Тому каталізатором виконання цього фрагмента психодрами виступає керівник. Користуючись роллю "другого "Я", ми намагаємось розкрити причинно-наслідкові залежності між окремими усвідомлюваними протагоністом аспектами особистості, аргументуючи їх матеріалом його поведінки в групі АСПН. У зв'язку з цим використання ролі "другого "Я" в АСПН завжди має складний (узагальнюючий) характер. Зміст "другого "Я", який об'єктивує неусвідомлювані аспекти психіки з наступним її аналізом, є цікавим матеріалом для навчання всієї групи. Хоч це й склад-

ний за своєю психологічною суттю прийом, але нам його вдається ефективно застосовувати вже на другому занятті. Наприклад, керівник пропонує звертатися до "порожнього стільця" з висловлюванням, адресованим групі в цілому (або комусь із членів групи), не називаючи імен. Більшість висловів, як правило, впізнаються тими, кому вони були адресовані.

Це оптимізує взаємини в групі завдяки об'єктивуванню прихованих емоцій (особливо негативних), які гальмували інтеграційні процеси. Психодрама сприяє розвитку спонтанності відносин, і кожен набуває здатності "взути чужі чоботи" й таким чином зрозуміти почуття, переживання й думки інших.

Психодрама сприяє також розвитку інтуїції й творчих здібностей у розумінні внутрішнього світу іншої людини. Протагоніст і група починають усвідомлювати, що у них багато спільних проблем, а це спонукає до глибшого саморозкриття й аналізу їхніх витоків і знаходження різноманітних шляхів їх вирішення. Навчальний ефект залежить від атмосфери згуртованості, емоційної близькості та психологічної захищеності в групі. Психологічна безпека, взаємопідтримка уможливають відвертий прояв почуттів, які звичайно ховаються від оточення зі страху перед покаранням.

Зворотний зв'язок — від членів групи — може допомогти протагоністові заглянути всередину себе, зрозуміти суть проблеми, яка була в центрі уваги, проникнути в сутність своєї поведінки та в характер стосунків з оточенням. При цьому учасники навчання засвоюють принципи дзеркального відображення іншої людини, її прихованих неусвідомлених мотивів. Важливою є емоційна включеність у програвання.

Особливо важливо практикувати зміну ролей, повторне їх програвання, яке дає можливість глибше зрозуміти внутрішню запрограмованість поведінки. Розуміння самого себе та інших, що є результатом психодраматичного досвіду, може бути безцінним для будь-якої людини.

Особистий досвід переживання в процесі психодрами може дати людині поштовх для ретроспективного аналізу свого життя.

Спинимось коротко на методичних питаннях.

Перед початком психодрами необхідно пояснити її основні положення членам групи, а також запропонувати їм уявити ситуації їхніх власних переживань, які можна було б програти. В класичному варіанті Морено все починається із запитання: "Хто хотів би запропонувати неприємний момент (травмуючий випадок) або ж проблему, яку варто програти з метою подальшого психологічного аналізу?"

1. Форма ілюстрації (суб'єкт програє ситуацію, про яку розповідав).



2. Схематизована форма (саму сцену по черзі програє вся група).

3. Мимовільна форма (гра практикується від випадку до випадку згідно з планом керівника).

Іноді психодрама поєднується не тільки з рольовою грою, а й з невербальними вправами і вправами взагалі. Тому розглянемо кілька структурованих драматичних прийомів.

1. **Програвання самого себе.** Член групи грає самого себе в інтеракції з ким-небудь іншим (чи іншими). Протагоніст обирає собі партнерів для гри, які, на його думку, близькі партнерам із ситуації "там і колись". Далі він моделює ту ситуацію, яку хотів би піддати аналізу в групі.

2. **Монолог.** Член групи розповідає свою проблему. Говорить немовби сам із собою, група не втручається в цей процес. На відміну від програвання ролі самого себе, протагоніст намагається не обмежуватися акцентуванням уваги на своїх зовнішніх реакціях, а швидше прагне проаналізувати мотиви й інфантильні витоки поведінки, внутрішні почуття.

3. **Обмін ролями.** В ситуації моделювання та програвання конфлікту протагоніста його оточенням використовується обмін ролями: він бере на себе роль тієї особистості, з якою конфліктує, а інший член групи виконує його роль. Обмін ролями може відбутися в процесі психодрами в будь-який момент, важливий для пізнання суті проблеми. Такий обмін ролями відбувається за знаком, що його подає керівник. Обмін ролями сприяє проникненню в почуття та спосіб мислення іншого, а також бачення себе ніби зі сторони його очима.

4. **Дзеркало.** Член групи грає протагоніста, який сидить у групі й спостерігає за собою наче в дзеркалі. Навіть просте відтворення його конфлікту може підвести його до усвідомлення проблемності деяких своїх реакцій. У "дзеркало" можна помістити і "альтер Его", котре виявлятиме те, що протагоніст думає, а також внутрішні тенденції, які протистоять йому.

5. **Ідеальний партнер.** Члени групи (по черзі) зображають протагоністові його партнерів, якими він хотів би їх бачити в ідеалі.

6. **Чарівний магазин.** Цей прийом допомагає протагоністові зрозуміти його справжні прагнення в житті. Він зустрічається з "чарівником", який пропонує йому все, що тільки він міг би собі побажати, наприклад, здоров'я, успіх, щастя, геніальність, любов, але вимагає, щоб той заплатив за це тим, що цінує в житті. Цим загострюється внутрішній конфлікт протагоніста.

7. **Версії.** Члени групи повторюють програвання ситуацій у різноманітних версіях і варіантах, які самі ж придумують, відтворюючи протагоністові той внесок, який, на їхню думку, він

робить своєю поведінкою у взаємини з оточуючими людьми, й у ту ситуацію, яка розглядається.

8. **Двійник (совість).** Один з членів групи виступає в ролі "альтер Его" протагоніста, показує його внутрішні переживання, стурбованість, тривогу, доброзичливі чи агресивні тенденції, які він сам не завжди в змозі усвідомити й проявити. Висловлює певні гіпотези відносно суті його особистісних проблем. У ролі двійника може виступати сам психолог, який сідає за протагоністом і візуально показує "друге Я" як його "совість", що супроводжує його дії. "Совість" говорить від першої особи.

Така техніка може бути використана й в інших варіантах психодрами, наприклад, при програванні самого себе, а також при використанні прийому, який викладено нижче.

9. **"Порожній стілець".** Ця гра як психодраматичний прийом використовується з різною метою. Робота з "порожнім стільцем" може бути індивідуальна, а може бути групова. Індивідуальна часто переростає в групову у зв'язку з актуалізацією процесів ідентифікації та необхідністю відреагувати на виниклі емоції.

Розглянемо кілька варіантів роботи з "порожнім стільцем":

а) протагоніст може уявляти, нібито його партнер сидить на порожньому стільці навпроти нього. Він розмовляє й спілкується з уявною людиною, часом міняється з нею місцями, ролями. Протагоніст може спілкуватися і сам із собою;

б) члени групи звертаються до "порожнього стільця", уявляючи на ньому протагоніста, структуруються в залежності від його проблеми та особливостей того матеріалу, який представлено в попередньому фрагменті роботи групи, особливостей попередніх ситуацій його поведінки. При цьому практикуються висловлення, адресовані "другому Я", а також на адресу його "двійника", тобто як звертання до ... так і відповіді за ... В даному випадку звертання до "порожнього стільця", як правило, має аргументований характер, тобто враховує особливості поведінки протагоніста, вже представлені в групі. При цьому протагоніст може бути або присутнім у групі, або ж поза групою (а інколи й "за дверима");

в) звертання до "порожнього стільця" доцільно використовувати ситуативно з метою опрацювання актуального матеріалу, емоційної напруженості, створеної поведінкою певного члена групи, та зниженням такої напруженості, можливо, спричиненої його демонстративним випадом проти когось із учасників АСПН.

10. **"Високі стільці".** Протагоніст сидить на стільці, поставленому на підвищенні, й звідти намагається висловлювати ті чи ті фрази тим, хто його оточує. Інший варіант цієї вправи — "нагору". Один із членів групи стоїть на "височині". До нього по черзі підходять люди з запитанням: "Чому тобі добре нагорі?"



Член групи, який стоїть високо, відповідає. Якщо протагоніст відчуває трудність при відповіді, той, хто запитував, висловлює своє припущення. Рукоштовування реципієнта в даному випадку є ознакою прийняття інформації. Вправа завершується психологічним аналізом усього матеріалу.

#### 4.5. МЕТОДИ НЕВЕРБАЛЬНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Враховуючи, що даний посібник зорієнтований на виклад варіанта групової психокорекції, за якого виявляються передумови особистісних проблем суб'єкта, що, як правило, пов'язані зі сферою несвідомого, великої ваги набувають різні невербальні вправи та методики. Адже саме невербальна поведінка чи не найбільше здатна цілісно виражати психологічний зміст як свідомого, так і несвідомого, втіленого в ній.

Функції невербальних технік величезні, серед них виділяються головні: зближення членів групи; взаємопізнання; експлікація таких аспектів психіки людини, які важко вербалізувати.

Позитивною якістю цього методу є забарвленість взаємодії учасників навчання та велика спонтанність, правдивість особистісних проявів.

Невербальні методи — ефективний засіб оптимізації соціально-перцептивної сфери особистості, оскільки спрямовується увага на "мову тіла", а також на характеристики психіки, які можна розглядати в просторі й часі.

Невербальні методи використовуються, більшою чи меншою мірою, в усіх різновидах групової корекції та психотерапії.

Техніки невербальної взаємодії застосовуються всіма відомими спеціалістами соціального навчання: Б. А. Барашем, Ю. Н. В'юнковою, Ю. М. Ємельяновим, Г. О. Ковальовим, Х. Міккіним, Ю. Б. Некрасовою, Л. А. Петровською, Н. Д. Твороговою, П. Г. Тюріним та ін.

Засобом невербальної комунікації є експресія руху, яка передбачає актуалізацію таких способів вияву емоцій, як міміка та жест.

До засобів невербальної комунікації відносять рухи тіла, дистанцію, паузу. Люди різняться здатністю розуміння (та контролю) комунікативності — своєї та інших людей, здатністю експресії та імпресії. Часто несвідомим може бути той чи інший жест або рух, значення якого суб'єкт не розуміє; іноді людина реагує невербально (наприклад, червоніє) й не в змозі блокувати виникнення такої реакції, хоча й усвідомлює її наявність, та ін.

Незважаючи на численні дослідження, початі з 1924 р., до цих пір немає задовільної класифікації експресивних рухів.

У психотерапевтичній практиці використовується три різновиди невербальної техніки: психомалюнок, музикотерапія, техніка руху. В АСПН в основному ми використовуємо лише дві з них — психомалюнок і психогімнастику. До музичних вправ удаємося рідше.

Психогімнастика — допоміжний метод АСПН, який спирається на невербальну експресію, перш за все на міміку та жести — взагалі на рух. Це дає можливість учасникам АСПН глибше заглянути в переживання інших і наблизитися до розуміння цих переживань. Головна мета психогімнастики — зняття фізичних блоків та "тисків".

У групі АСПН ми підтримуємо свободу невербальних способів самовираження, й психогімнастика часто має характер спонтанної гри. З почуттям свободи рухів пов'язана й свобода прояву емоцій та свобода внутрішнього світу суб'єкта. Одна й та сама ситуація в психогімнастиці викликає різні, індивідуально неповторні реакції, кожний поводить відповідно до своєї особистості, в цілісних її проявах.

Є кілька способів використання психогімнастики в АСПН. Деякі вправи можна використати з метою розслаблення й створення невимушеної, вільної від зайвого самоконтролю обстановки. Цьому сприятимуть вправи: "Звернути на себе увагу", "Людина та її тінь", "Настрій", "Автопортрет" та ін.

Психогімнастику ми застосовуємо ще й тоді, коли хочемо прояснити взаємовідносини в групі, або ж коли в групі є небезпека домінування дезінтеграційних процесів. Можна запропонувати "виразити почуття" (невербально) тому з членів групи, хто був "центром" ситуації. Це, як правило, психологічно допомагає суб'єктові й чіткіше вимальовує психологічну обстановку в групі та сутність емоційного сприймання одним одного.

Важливий матеріал об'єктивує вправа "Перехрестя шляхів". Учасники АСПН по черзі отримують завдання поставити на уявному перехресті членів групи, які асоціюються з особами, задіяними в певному, відомому їм конфлікті, що розглядається в групі. Відстань, на якій опиняються "учасники" конфлікту в тій чи тій їх розстановці, дає підстави робити висновки про емоційне ставлення до них. У членів групи суттєвим є не лише сам факт вирішення конфлікту, а й певне об'єктивування суті внеску в цю справу кожного з учасників.

Теми психогімнастичних вправ можуть бути дуже різноманітними, зокрема: повсякденна життєва ситуація — "Вихід із дому", "Свято", "Чуйне ставлення до кого-небудь" або "Яким я є", "Яким я хотів би бути" та ін.;

вправи, що об'єктивують внутрішню суперечність суб'єкта й конфлікти — "Вручити подарунок", "Заборонений плід", "Перехрестя шляхів", "Подолати труднощі", "Зустріч на вузькій стежці" та ін.;

відносини в групі — "Показати своє ставлення до інших", "Вибір членів сім'ї", "Перебування на безлюдному острові";



фантазія та казки — "Ким із казкових персонажів ти міг би бути?", "Бал-маскарад", "Що б ти робив, якби був чаклуном?", "Ким би ти хотів стати, якби чаклун урахував твоє бажання?", "Добрый чаклун", "Злий..."

Джерелом психогімнастичних вправ може бути ставлення до групи АСПН, до самого процесу навчання. Наприклад, теми: "Почуття, з якими я йшов на заняття", "Ставлення до навчання та групи", "Що робила б група, якби не було керівника" та ін.

Виконання психогімнастичних вправ здійснюється різними шляхами: можна дати тему одному членові групи, а він реалізує її самостійно або з чиею допомогою. Тема може стосуватися цілої групи або ж окремих її членів.

Після "програвання" теми бажано, щоб учасники обмінювалися враженнями. Ми зосереджуємо увагу на визначенні типових ліній поведінки, що характеризують особистісну проблему. Особливо цікавими є ті тенденції поведінки, які дають про себе знати як на вербальному, так і на невербальному рівнях. Отриманий у процесі психогімнастики матеріал піддається аналізу.

Опишемо кілька психогімнастичних вправ.

**1. Подолання труднощів.** Члени групи по черзі зображають, як вони переборюють життєві труднощі (як фігурально можна сконструювати стілець при допомозі ящика чи іншого предмета) на вузькій стежці. Накреслюється стежка, якою йде людина до певної мети й натикається на перепону. Група спостерігає, як кожен долає перепону.

**2. Заборонений плід.** Учасники АСПН по черзі показують, як вони поведуться в ситуації, коли їхні бажання не збігаються із зовнішніми нормами поведінки. Роль "забороненого плоду" може бути надана будь-якому предметові, що якимось приваблює. "Заборонений плід" кладеться на стілець, що стоїть у центрі кімнати. Член групи повинен підійти до стільця й вирішити, що він зробить із "забороненим плодом".

**3. Моя сім'я.** Учасник АСПН вибирає собі сім'ю із членів групи. Далі розміщує їх так, щоб фізична дистанція між ними приблизно відповідала ступеневі емоційної близькості між членами сім'ї. Далі важливо "описати", за якими психологічними якостями вибиралися "члени сім'ї" — це послужить основою саморефлексії тим, хто потрапив до числа вибраних.

**4. "Скульптор".** Члени групи роблять своє тіло "пластичним", наче глина, яка піддається ліпленню. Зміст "ліплення" може бути різним. Можна зобразити члена групи "до початку занять і тепер", або — його минуле і майбутнє, його внутрішній конфлікт.

**5. Моя група.** При виконанні даної вправи можна змодельовувати динаміку групового процесу у відповідності до розвитку емоційної близькості.

#### 4.5.1. ТЕМАТИКА ПСИХОГІМНАСТИЧНИХ ТА ПАНТОМІМІЧНИХ ВПРАВ

Загальні теми. 1. Передати пантомімою конфлікт, згоду, нерозуміння та ін. Способи зображення інтерпретуються та обговорюються в групі. 2. Вручити подарунки, які принесуть радість даній людині. 3. "Мотивований біг" ("біжу в магазин", "біжу від грози" та ін.). 4. Привернути до себе увагу групи. 5. Людина та її тінь (виконується в парі). 6. Настрій. 7. Показати учасникам АСПН психологічний портрет значущих людей у житті. 8. Йти назустріч вітрові. 9. Йти до бажаної мети. 10. Йти так, щоб кого-небудь не розбудити. 11. Йти на групові заняття, йти із занять. 12. Біг: назад — так, щоб не впасти; вперед — так, щоб не наскочити на інших. 13. Біг: біг, що змінюється ходом, з мотивом, який частіше за все має соціометричне значення — йти з симпатичною чи несимпатичною тобі людиною; йти з веселою людиною і з тим, хто нагадує кого-небудь із життя; з тим, хто завдає прикрості й т.д. 14. Зустріч з людиною, яку давно не бачили. 15. Хто я — яким мене бачать інші — яким я хотів би бути. ("Зіпсований телефон"). 16. Рукостискання по колу. 17. Дограти почату партнером дію. 18. Передати почуття по колу: що передали, що повернулося. 19. Людина — дзеркало. 20. Рух зі зміною темпу (ритму). 21. Скульптор — глина. 22. Виправдати позу. 23. Із заплющеними очима сісти на стілець. 24. Перетягування каната. 25. Змусити партнера звільнити стілець, вийти з телефонної будки. 26. Скульптура — ідеальне ставлення до людини. 27. Впізнати члена групи: по волоссю, по руках і т.п.

Типові людські конфлікти. 28. Вибрати одну з двох можливостей. 29. Відмовитися від чогось важливого.

Ставлення до групи. 30. Показати своє ставлення до інших у групі. 31. Показати іншим, чому вони нам симпатичні чи несимпатичні.

Фантазії та казки. 32. "Безлюдний острів": уяви, що всі опинилися на безлюдному острові. Що ти робив би? 33. Якою твариною ти хотів би бути? 34. Бал-маскарад. 35. Вибрана казка. 36. Що ти робив би, якби був добрим чи злим чарівником?

#### 4.6. ВИКОРИСТАННЯ ВПРАВ В АСПН

Специфічною особливістю функціонування психокорекційної групи є відсутність однозначного алгоритму процесу. В розпорядженні кваліфікованого керівника завжди має бути набір вправ, які він може використати в зручний для цього момент.



Ми описали невербальні вправи, проте це лише частина з безлічі варіантів. Щоб досягти бажаного ефекту, потрібно: на початковому етапі роботи з групою допомогти її членам подолати стереотипний підхід до навчання, тобто директивне керівництво поведінкою та чітко окреслені результати. Завдання ведучого — стимулювати присутніх до творчої відкритої участі в усьому, що відбуватиметься в ситуації "тут і тепер".

Керівник зважає доцільність тих чи інших вправ у той чи той період роботи групи. Деякі вправи можуть спричинити зворотну дію, якщо індивід та група не готові до їх сприймання та виконання. Керівник має чітко уявляти, з якою метою використовується вправа, які групові та індивідуально-психологічні процеси каталізуються цією вправою? Чи готові члени групи до виконання такої вправи? Чи готовий сам керівник виконати її? Чи склалася в групі атмосфера такої довіри, щоб ця вправа спрацювала? Їй чи вистачить часу для виконання вправи та її обговорення? — Лише знаючи відповіді на всі ці питання можна розпочинати справу.

Вправи — це не інструменти, якими можна довільно користуватися. Ми з недовірою ставимося до керівників, які застосовують вправи одну за одною лише для підтримки інтенсивності групового процесу. Необхідно пам'ятати, що невдало введена вправа може значно посилити дезінтеграційні процеси замість того, щоб сприяти глибшому й відкритішому спілкуванню та згуртуванню членів групи.

Найбільша цінність утілення вправ у груповий процес полягає в їх обговоренні, в психологічному аналізі, а не лише в емоційному задоволенні від їх виконання. Доцільно концентрувати увагу на тому, який резонанс викликає в інших поведінка одного з членів групи, як впливають на кожного з учасників навчання присутні колеги і, навпаки, як він сам впливає на інших. При обговоренні виконання вправи бажано приділити максимальну увагу аналізу емоційно-почуттєвих реакцій учасників навчання, відокремити їх від розмірковувань про емоції та уявлення. Треба пам'ятати, що в групі відсутні покарання та заохочення, тому апробація нових форм поведінки має позначатися спонтанністю й бути вільною від тривоги.

В групі АСПН використовуються вправи, які є спільними для всієї тренінгової практики. Вони досить універсальні й мало залежать від теоретичної професійної орієнтації керівника, частина ж методичних прийомів, особливо з глибинно-психоаналітичною орієнтацією, є специфічними для АСПН, наприклад цілісний психоаналіз комплексу тематичних малюнків (див. розд. 5).

Інтерв'ю з метою добору. М е т а : з'ясування мотивації та особливостей взаємсприймання потенційних членів групи та керівника. Розвиток певних умінь і навичок спілкування.

П р о ц е д у р а : керівник бере (в межах 10 хвилин) інтерв'ю у потенційного

члена групи, який має право висловити, що він відчуває і як уявляє собі роль керівника та майбутній груповий процес. Керівник у свою чергу може поділитися своїм сприйняттям і висновками про можливість участі цієї людини в групі.

Важливо, щоб відбувався обмін інформацією про почуття, враження, які виникають по ходу інтерв'ю. Всі члени групи (в тому числі ті, хто не бере активної участі в роботі) можуть висловлювати свої думки та побажання з метою вдосконалення процедури добору у групу АСПН.

Вправа на представлення себе. М е т а : зближення членів групи одного з одним.

П р о ц е д у р а : кожен член групи за бажанням і на свій розсуд розповідає про себе.

Висловлення перших вражень одного про одного. М е т а : дізнатися, яке "перше враження" склалося про тебе в інших людей іще за відсутності глибокого розуміння психологічних якостей тих чи інших членів групи. Цей матеріал надзвичайно цінний для порівняння його потім із більш змістовним і глибоким психологічним аналізом поведінки. Ця вправа сприяє самопізнанню.

П р о ц е д у р а : пропонується кожному учасникові АСПН вербальним чи невербальним шляхом (у вигляді характеристики чи використання символу) виразити перше враження про кожного з учасників навчання. Краще це зробити наприкінці першого заняття. Цю вправу можна здійснювати у двох варіантах:

а) висловлення перших вражень від групи адресується одному з її членів;

б) один член групи висловлює свої перші враження по черзі всім іншим у групі.

Невербальний контакт. М е т а : зняття емоційної напруженості, формування згуртованості групи, емоційної теплоти й близькості між її членами.

П р о ц е д у р а : а) кожен член групи підходить до інших і потискує (по черзі) руку, дивлячись в очі; б) всі заплющують очі, один із членів групи, розплющивши очі, передає (дотиком) "почуття" сусідові, який послідовно передає цю "інформацію" далі, доки "почуття" не повернеться до того, хто починав першим при виконанні вправи; в) один член групи сидить із заплющеними очима, інші по черзі підходять і торкаються його руки, а він повинен вгадати, хто це був?; г) один із присутніх сидить на стільці спиною до групи, решта підходять і виражають своє ставлення до нього — свої почуття.

Питання, які важливо обговорити на початковому етапі розвитку групи. М е т а : виявити емоційний стан членів групи, які можуть деструктивно впливати на розвиток групового процесу.

П р о ц е д у р а : пропонується для обговорення питання. Що Вас лякає в групі? Що Вам особливо хотілося б отримати від роботи в групі? Наскільки Ви довіряєте психокорекційній групі? Чи готові Ви брати активну участь у її роботі? Чи довіряєте Ви керівникові?

Довіра. М е т а : звільнення від негативних емоцій, які заважають виникненню довіри: страх, невпевненість, тривога, образа на когось у групі й т.п.

При виконанні цієї вправи можуть виникати особливо активні опори. Поняття "довіра" не завжди пов'язане з позитивною оцінкою особистості іншого й ускладнюється недостатнім знайомством із цією людиною або розбіжністю системи поглядів на життя. Об'єктивування моментів, які заважають "довірі", є істотним кроком на шляху до довіри та згуртованості групи.

Виконання вправи: кожен з учасників, звертаючись по черзі до певних членів групи, визначає ступінь своєї довіри до них: "є довіра до тебе", "не впевнений, що довіряю тобі", "не довіряю". Результати виконання вправи обговорюються.

Метафоричний самоопис. М е т а : спираючись на психологічний механізм проєкції та ідентифікації, застосувати метафору для надійнішого забезпечення "психологічного захисту", "зниження опору й тривожності" в групі, подання про себе значно повнішої інформації, ніж за прямих висловлювань.

П р о ц е д у р а : кожен з учасників вибирає якийсь предмет, тварину чи



явище, яке асоціюється з його власною особистістю, й протягом кількох хвилин говорити про риси, якості та проблеми об'єкта. Можна надати розповіді сюжетно-психологічної форми.

**Просторова соціограма. 1-й варіант.** Мета: дати змогу кожному учасникові об'єктивувати ступінь емоційної близькості до інших членів групи й навпаки — їх до нього, а також отримати зворотний зв'язок про адекватність своїх уявлень про стосунки з членами групи.

**Процедура: 1-й варіант.** Один член групи стає із заплющеними очима посередині кімнати, решта ранжирується у відповідності до ступеня психологічної близькості, яку відчують до нього. Кожен запам'ятовує своє місце, а потім усі розходяться. Той, хто стояв посередині, розплющує очі й ставить усіх у відповідності зі своїм баченням того, хто як ставиться до нього. Аби він міг порівняти точність своїх уявлень, усі стають на ті місця, на яких стояли в першому випадку.

**2-й варіант.** Гра проводиться у великій кімнаті. Ведучий обирає одного з членів групи (протагоніста) й пропонує йому стати (чи сісти) в центр ігрового майданчика. Всі тісним колом розташовуються навкруг. Далі ведучий спонукає до дії за текстом: "Зараз протагоніст перетворюється на світило, на різній відстані від якого численні планети — це всі присутні. Ті, у кого тяжіння сильніше, природно, займають місце ближче до центра. Ті, чие тяжіння слабше, розташовуються далі або ж зовсім "відірвуться" від центра". Далі пропонується самому протагоністові розташувати людей: "Заплющіть очі, зосередьтеся... Розплющіть очі. Повільно повертайтеся навкруг себе. Кожному з оточуючих по черзі повідомляйте, в якому напрямку йому (їй) потрібно відходити й на яку відстань. Поки людина не віддалилася на потрібну відстань, яка відповідає Вашому внутрішньому відчуттю, командуйте: "Ще... ще... стоп!" Ті, кому Ви так і не сказали "Стоп!", узагалі залишають ігровий майданчик. У Вас є право не лише віддаляти, а й залишати людину на тому місці, де вона є, чи наближати до себе".

**Позитивні сторони.** Мета: допомогти учасникам виявити якомога більше якостей, котрі сприймаються товариством позитивно й можуть додати почуття сили, впевненості й задоволення; створити ситуацію, в якій буде зрозумілою різниця чи тотожність "власного сприймання" самого себе зі сприйняттям себе групою.

**Процедура:** кожен з учасників по черзі знайомить групу з тими своїми якостями, рисами та вміннями, які цінує сам у собі, на які спирається в досягненні власних цілей. Після цього всі члени групи взаємно висловлюються про сприйняття тих чи тих позитивних рис.

**Кредо.** Мета: визначитись у вартості цінностей, які є базовими в житті.

**Процедура:** учасник сідає посеред кімнати й говорить кожному про те, в що він вірить у житті.

Можна починати зі слів: "Вірю в те, що..."

**Аналіз взаємин у групі.** Мета: з'ясування рольових функцій, які поступово з'являються в групі в процесі взаємодії згідно з груповими принципами.

**Матеріали:** бланк А та бланк Б.

**Процедура:** членами групи заповнюються бланки в алфавітній послідовності, користуючись інструкцією: оцінити роль кожного члена групи (крапка чи хрестик у відповідній клітинці).

Бланк А

Чи наявні в нашій групі перелічені нижче ролі?  
Як розподілені ці ролі між учасниками групового процесу, чи спостерігається монополія деяких із них?  
Які ролі сильніше виражені в групі, а які слабкіше?  
Які ролі є непридатними, надуманими, насадженими?  
Що можна й потрібно було б змінити, щоб група функціювала краще?

## І. Ролі, які сприяють виконанню групових завдань

1. Ініціатор — це учасник, який частіше за інших виступає з пропозиціями й спонукає групу до дії, до активності. Ініціатива може стосуватися поставленого завдання, проблеми та організації роботи групи в цілому.

2. Послідовник — підтримує нову ініціативу, розширює її, допомагає в реалізації розпочатих у групі справ.

3. Дослідник нового — часто ставить запитання й намагається знайти (отримати) відповідь.

4. Забезпечувач інформації — відповідає на запитання "дослідника нового" (або сам із власної ініціативи надає групі відомості, узагальнює результати, спостереження та ін.).

5. Координатор — координує діяльність різних членів групи, слідкує, щоб усі рівномірно були задіяні в дослідженнях.

6. Заводій (штурман) — визначає напрям діяльності групи у відповідності до якихось зовнішніх орієнтирів, періодично констатує правильність узятю напрямку, оцінює, як далеко вона просунулася до мети, звертає увагу на можливість відступу від мети на час, який залишився до кінця заняття.

7. Арбітр — оцінює зусилля товаришів, актуальну ситуацію, робить підсумки діяльності групи.

## ІІ. Ролі, важливі для розвитку співробітництва в групі

8. "Застрільник" діяльності — спонукає інших до активності в групі.

9. Гармонізатор — намагається залучити всіх до участі в групі, захоплює до спільних зусиль, залагоджує конфлікти, намагається перебороти суперечності між учасниками навчання, готовий йти на компроміс.

10. Той, хто вносить розрядку. У складних ситуаціях намагається зняти напруженість влучним жартом, дотепною реплікою, моральною підтримкою.

11. Охоронець правил слідкує за виконанням у групі проголошених принципів функціонування, норм і правил, нагадує іншим про їх існування.

## ІІІ. Ролі, які руйнують співробітництво в групі

12. Блокуючий — протистоїть груповим принципам, піддає сумніву важливість позитивного результату. Коли особисті інтереси вступають у суперечність із груповими, ігнорує останні.

13. Пошукач визнання — незалежно від того, що відбувається в групі, постійно намагається концентрувати увагу присутніх на своїй особі, нагадує про себе, про свої заслуги, демонструє свої здібності й можливості, силкується бути в центрі подій, прагне здивувати й зацікавити всіх своєю особистістю. Впадає в депресію, якщо вищеписані дії не приносять бажаного результату.

14. Домінуючий — намагається зайняти позицію лідера в групі, маніпулює іншими з метою підкорення їх собі, провокує конфлікти.

15. Унікаючий роботи в групі — не підтримує ніяких групових ініціатив, намагається бути осторонь. Уникає дій, ризикованих для його "Я". Поступово замикається в собі, ухиляючись від ситуацій, що вимагають його активності.

Бланк Б

| № поз. | Роль                           | Учасник |
|--------|--------------------------------|---------|
|        | Важливі для виконання завдання |         |
| 1.     | Ініціатор                      |         |
| 2.     | Послідовник                    |         |
| 3.     | Дослідник                      |         |



|                                              |                          |
|----------------------------------------------|--------------------------|
| 4.                                           | Забезпечувач інформації  |
| 5.                                           | Координатор              |
| 6.                                           | Заводій (штурман)        |
| 7.                                           | Арбітр                   |
| Важливі для розвитку співробітництва в групі |                          |
| 8.                                           | Застрільник діяльності   |
| 9.                                           | Гармонізатор             |
| 10.                                          | Знімаючий напруженість   |
| 11.                                          | Охоронець правил         |
| Ролі, які руйнують співробітництво в групі   |                          |
| 12.                                          | Блокуючий                |
| 13.                                          | Пошукач визнання         |
| 14.                                          | Домінуючий               |
| 15.                                          | Уникаючий роботи в групі |

Прізвище та ініціали учасника,  
котрий заповнює бланки

Дата \_\_\_\_\_ Підпис \_\_\_\_\_

У групі дуже важливо вміти вивчати конфлікт. Опишемо методику.

**Конфлікт.** М е т а : розуміння конфлікту й розвиток умінь його вирішення. В основі — аналіз конфліктної ситуації.

**М а т е р і а л :** інструкція до аналізу конфліктної ситуації.

**П р о ц е д у р а :** розглядається конфліктна ситуація, бажано — актуальна для даної групи. Кожен із конфліктуючих отримує перелік пропозицій, на які треба відреагувати. Конфліктуючі (пара чи кілька пар) мають свого спостерігача. Він стежить за ходом процесу й веде записи. Закінчується виконання загальним аналізом. Робота може вестися в трійках. Два учасники намагаються "вибратися" з конфлікту шляхом його аналізу, користуючись інструкцією, третій слідує за процесом.

**Інструкція до аналізу конфліктної ситуації.**

1. Виклади в загальних рисах партнерові суть конфлікту.
2. Вислови партнерові, як розумієш його уявлення про ваші стосунки.
3. Поясни партнерові, які прояви його поведінки призводять до виникнення (підтримання) конфлікту.
4. Враховуючи інформацію, подану партнером, виклади своє розуміння його бачення конфлікту й того, наскільки він адекватно відображає твою поведінку. Якщо партнер визнає, що його зрозуміли неправильно, спробуй на цьому ж прикладі розв'язати оптимально цю розбіжність поглядів.
5. Якщо ж конфлікт стосується внутрішньої позиції партнера, окресли, в чому полягає різниця і з якими поглядами тобі важко погодитися. Поясни це партнерові чітко й зрозуміло.
6. Повідом, у чому чи згоден із партнером. З'ясуй, чи згоден партнер із твоїм розумінням конфлікту.
7. Виклади вербально суть конфлікту між тобою й партнером. Спробуй дійти з ним згоди.
8. Спробуй якомога чіткіше пояснити поведінку та погляди партнера, які тобі не імпонують, не приймаються тобою. Ознайом із цим партнера.
9. Спираючись на інформацію, отриману від партнера, охарактеризуй власну поведінку й погляди, які йому важко зрозуміти й прийняти.

10. Окресли, що має змінитися в поведінці партнера. Що (в твоєму розумінні) він конкретно повинен зробити, аби конфлікт було залагоджено.

11. Виклади партнерові свої наміри щодо власних змін з метою вирішення конфлікту, з'ясуй, наскільки згоден із твоїм розумінням партнер.

12. Поясни, наскільки ти готовий зробити все те, що бажано партнерові, для розв'язання конфлікту.

13. Якщо не можеш задовольнити бажання партнера, скажи йому про це.

14. Після отримання аналогічної інформації від партнера вислов своє ставлення до даної ситуації.

15. Після закінчення роботи поділися з партнером враженнями про спільну роботу, а також своїми почуттями, які виникали від взаємодії з ним.

**Допомога.** М е т а : дослідження особистості суб'єкта в ролі того, хто надає допомогу, та в ролі людини, якій надають допомогу.

**М а т е р і а л :** перелік положень на допомогу спостерігачеві.

**П р о ц е д у р а :** 1. Учасники діляться на трійки: суб'єкт, якому потрібна допомога; підтримуючий; спостерігач. Допомога має стосуватися якоїсь психологічної проблеми особистості.

2. Після виконання першої частини вправ суб'єкт, якому потрібна була допомога, оцінює за семибальною шкалою міру задоволення його потреб. Спостерігач висловлює свої враження про те, наскільки досягнуто мети.

3. В групі повідомляється інформація від усіх працюючих трійок про те, як досягнуто мети й які почуття це викликало в учасників.

4. При обговоренні звертається увага на те, яка поведінка сприяє наданню допомоги, а яка — ні.

**Категорії, якими користується спостерігач при виконанні вправи "допомога".** 1. Дати пораду. 2. Висловити своє розуміння поведінки учасників. 3. Аналіз поведінки. 4. Підтримка. 5. Згода. 6. Слухання. 7. Проникнення в суть особистісних проблем. 8. Інтерпретація. 9. Прийняття.

**Подарунки.** М е т а : вираження іншим своїх емоцій і ставлення у вигляді "подарунка".

**М а т е р і а л :** віддрукована інструкція.

**П р о ц е д у р а :** група розташовується по колу, учасники (по черзі) сідають у центрі з метою вручення кожному членові групи "подарунка".

**Інструкція.** 1. Не вживаючи слів, викажи свої почуття й ставлення до конкретної людини (в контексті її психологічних якостей). Передай те, що їй могло б бути корисним, доповнювало б її особистість або досвід, почерпнутий із групового матеріалу. Якщо є необхідність, можна вжити лише окремі слова, скористатися мімікою, рухами, жестами, а також предметами, моделювати сценки.

2. Словами опиши, які психологічні якості ти хотів би йому подарувати. Після виконання вправи здійснюється аналіз усього, що відбулося, члени групи висловлюють свої враження.

**Все це — ваше минуле.** М е т а : взаємне знайомство та вивчення членами групи одним одного. Ця вправа сприяє згуртованості колективу.

**М а т е р і а л :** піщаний годинник.

**П р о ц е д у р а :** членові групи пропонується описати певні переживання, пов'язані з минулим, що були вагомими й позначилися на його особистості. Він повинен поділитися цими переживаннями з групою протягом окресленого проміжку часу. Піщаний годинник передається потім іншому. Вправу бажано виконувати всім. Керівник може розпочати виконувати вправу сам.

**Чесність.** М е т а : поглиблення процесу самопізнання. Розвиток емоційної близькості між членами групи.

**П р о ц е д у р а :** всі учасники діляться на мікрогрупи. Члени кожної з них знайомлять зі своїми уявленнями з приводу того, яким було б їхнє життя, якби вони були абсолютно чесними.

**Невизнання.** М е т а : дати можливість членам групи дослідити в собі побоювання невизнання, неприйняття іншими.



**Процедура:** всі учасники навчання заплющують очі й кожен уявляє себе відстороненим членами групи, поки не переживе почуття самотності. При обговоренні важливо звернути увагу не лише на почуття "знедоленої" людини, але й на те, хто і як його не визнає, а кого він важко уявляє в цій ролі. Такий зворотний зв'язок буде суттєвим для членів групи.

Завдяки виконанню цієї вправи члени групи можуть виявити поведінку, яка диктується внутрішнім страхом бути знехтуваним.

**Визнання.** **Мета:** дати можливість членам групи дослідити почуття, які виникають у ситуації визнання, схвалення.

**Процедура:** пропонується кожному уявити, що його цінують, люблять і поважають у групі, й передати, які почуття при цьому виникають. Підкреслюється важливість переживання почуттів успіху. Після реалізації цілеспрямованих фантазій — пауза на кілька хвилин. Потім членам групи пропонується (по черзі) висловити свої почуття. Після закінчення обговорюється відмінність переживань у групі в контексті двох вправ: "невизнання" та "визнання".

**Близькість-віддаленість.** **Мета:** об'єктивування в групі почуття самотності, віддаленості чи, навпаки, близькості до когось із членів групи.

**Процедура:** керівник пропонує обговорити проблему самотності й переживання членами групи аналогічного почуття. Далі обговорення йде в плані подолання почуття самотності. Пропонується вибрати людину в групі, з якою б той чи той член відчував найбільшу близькість (або віддаленість) і спробувати опрацювати групову ситуацію, за якої це сталося.

**Яку рису я взяв би у тебе й що дав би навзасм.** **Мета:** виконання вправи націлене на глибше самопізнання та взаємопізнання членами групи один одного.

**Процедура:** вправа виконується кількома способами:

Кожен член групи, виконуючи вправу, говорить (по черзі) іншим: а) "У тебе взяв би..." — й називає ту психологічну рису чи особливість психіки, яка йому імпонує; б) "Із своїх якостей я б тобі віддав (подарував)..." Останнє, як правило, важче реалізується в групі через те, що воно базується на високій самооцінці одних рис, і ось тут спрацьовують "захисти".

**Укладання "контрактів".** **Мета:** група та керівник повинні допомогти учасникові групового процесу усвідомити свої певні стереотипізовані особливості, які йому заважають у спілкуванні, й допомогти позбутися їх. Для цього й існує "контракт".

Емоційне та інтелектуальне розуміння суперечностей є важливою умовою для кардинальних змін. Проте цього мало, необхідні ще й безпосередні дії суб'єкта, спрямовані на зміни власних навичок та вмінь. Самоусвідомлення важливих особистісних аспектів має спонукати суб'єкта до дій у відповідності до "контракту", який укладається в групі. Нова поведінка не може ввійти в набір правил спілкування людини без достатнього тренування, без перебудови стереотипів. У цьому випадку, коли група допомогла виявити якісь деструкції в поведінці, з якими самому суб'єктові важко справитися (наприклад, прикриває рота рукою), тоді укладається "контракт", аби допомогти членам групи перемогти внутрішню протидію змінам у самому собі.

"Контракт" може мати відношення й до "ситуативної" поведінки в групі. Наприклад, у випадку активних заперечень інформації, що йде від групи, укладається "контракт": сприймати інформацію мовчки, реагуючи на неї без роздумів та емоційно-почуттєвої оцінки в ту хвилину.

Член групи може також укласти "контракт" із керівником. Наприклад, якщо хтось просить не залучати його до активної роботи, то можна взяти це до уваги.

**Оцінка своєї участі в психокорекційній групі.** **Мета:** виконання цього завдання сприяє глибшому усвідомленню своєї поведінки в групі у відповідності з нормами оптимального функціонування. Подальше обговорення результатів на основі пропозицій, наведених у бланку, дає можливість учасникам групової психокорекції з'ясувати для себе найбільш бажані форми поведінки в групі АСПН.

Цю вправу доцільно реалізувати на початковому етапі роботи групи.

## Бланк оцінки своєї участі в психокорекційній групі

Прізвище \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

Проаналізуйте свою участь у групі АСПН, оцініть її в балах, користуючись шкалою від 1 до 6 з урахуванням наведених нижче тверджень.

### Характеристика самоаналізу своєї участі в групі АСПН

1. Я уникаю можливостей ставити запитання іншим, а виступаю з прямими зверненнями до них.
2. Я підтримую інших в групі.
3. Я здатний на конфронтацію.
4. Я уникаю довгих розповідей.
5. Я розмірковую про результати, які хочу отримати в групі.
6. Я здатний на відвертість у стосунках з іншими членами групи.
7. Я не залежу від натиску групи на мене або окремих її членів і роблю те, що вважаю за потрібне.
8. Я довіряю іншим членам групи.
9. Інші готові довіряти мені.
10. Я активний учасник групового процесу, а не спостерігач.
11. Я відкрито проявляю свої почуття та реакції на те, що відбувається в групі.
12. Я можу розуміти в групі психологічний зміст, а не лише текст висловлювань.

Підпис \_\_\_\_\_

У процесі функціонування групи приблизно в середині робочої стадії (4–8 занять при двотижневому безперервному циклі занять відчувається напруженість. Враховуючи це, можна якийсь день занять провести на природі. При цьому виконувати деякі вправи, дві з яких опишемо.

**Режим мовчання.** **Мета:** звільнити членів групи від необхідності вербального спілкування й тим самим забезпечити глибший самоаналіз.

**Процедура:** в процесі прогулянки в групі проголошується "режим мовчання". Це означає, що учасники звертатимуться один до одного лише в разі крайньої необхідності. Звичайна ж інформація передається за допомогою жестів, міміки або пози. Тривалість мовчання має бути не меншою, ніж півгодини, максимум — 1 година. Весь час група проводить разом: у ходьбі, спільній роботі чи просто сидячи на траві. Дозволяється бігати, грати, збирати ягоди, але все — без вербального тексту.

Призначення такої гри подвійне. По-перше, кожен її учасник у незвичній ситуації спільного перебування без права на словесні контакти починає по-новому сприймати себе й інших. Ситуація сприяє роздумам і проникненню в глибини власного душевного життя. Внутрішнє життя, своє та інших учасників, відкривається для суб'єкта як нова реальність, що заслуговує на спеціальне дослідження й роздуми. Ігрове мовчання сприяє розширенню свідомості й розвиткові зрілості.

По-друге, за період мовчання у кожного члена групи накопичується гостра потреба в спілкуванні, він більшою мірою починає цінувати його пізнавальну цінність і значення для збагачення власного досвіду.

**Жива скульптура.** **Мета:** розвинути інтерес у групі до психологічного змісту особистості певної особи, дати можливість членам групи виразити його



творчими засобами, опосередковано виявити ставлення протагоніста до свого "портрета" й до інших людей.

**Процедура:** протагоністові пропонують стати, лягти або сісти на поміст або стіл (на його вибір) і уявити себе "глиною". Будь-хто з бажаних може виступити в ролі скульптора й "виліпити" психологічний портрет людини. Ведучий підкреслює: "Виліпiti його таким, щоб скульптура передавала якісь істотні його риси й стиль поведінки". Грубі дотики до "глини" заборонені. Бажаючи надати "скульптурі" тієї чи іншої форми-пози, скульптор це робить лише легенькими дотиками. "Матеріал" — "глина" при цьому податливий і терплячий до певних незручностей.

"Скульптор" не повинен допускати спроби принизити протагоніста. Сам він зобов'язаний захистити протагоніста від реакції групи. Проте характерно, що в разі ворожого, настороженого ставлення до "скульптора" протагоніст наперед приписує йому такі наміри, що викликає м'язову скутість, тоді як "скульптори", якому довіряють, легше впоратися із завданням, навіть якщо цей образ вийшов дещо незвичайним, що дає підстави для жартів в аудиторії.

## РОЗДІЛ 5

### ПСИХОАНАЛІТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ПСИХОМАЛЮНКІВ

Наближення до психоаналізу відбулося не відразу. Довгий час методика АСПН розроблялась в руслі гуманістичної теорії. Глибинно-психологічний крен методика АСПН набула з часу впровадження цілісного аналізу комплексу тематичних малюнків.

Спочатку увага більше зосереджувалась на механізмах (закономірностях) керування груповим процесом АСПН та особистісними змінами його учасників. Це призвело до розкриття механізмів позитивної дезінтеграції та вторинної інтеграції і "психічних захистів". Пізніше нами була розкрита методика цілісного аналізу комплексу тематичних малюнків. З'ясувалося, що взаємозв'язки між окремими елементами малюнків найбільш значущі для пізнання несвідомого. Методика цілісного аналізу комплексу тематичних малюнків дала можливість об'єктивувати інфантильні формування тих чи інших характеристик психіки, що потребують корекції. Цей зв'язок з дитинством найбільше виражається у феномені Едіпового комплексу та механізмі "заміщення" нереалізованих потягів дитинства в актуальній ситуації. Все це й стало єднати психодинамічну теорію, що виросла на методиці АСПН, з психоаналізом.

#### 5.1. ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМПЛЕКСУ ТЕМАТИЧНИХ МАЛЮНКІВ У ГРУПОВІЙ ПСИХОКОРЕКЦІЇ

Малюнок дає можливість людині відтворювати в образах дійсність і проектувати зміст психіки в символах. Сильна сторона малюнка полягає в можливостях поєднати зовнішній і внутрішній світи в образах і певних символах, а це дає змогу спостерігачеві проникати у внутрішні самохарактеристики психіки суб'єкта. Отже, малюнкові методи гармонізуються загалом із цілями АСПН, спрямованими на виявлення каузальних передумов особистісних проблем суб'єкта.

Навчання в групі АСПН відрізняється від традиційних його форм. Хоч малюнкові методики й використовуються в інших Т-групах, про що вже йшлося в попередньому розділі, проте від



прийомів АСПН самі підходи до аналізу малюнка значно різняться. Нашому підходу властива цілісність та орієнтація на каузальність спостережуваних явищ, що явно зближує АСПН з психоаналізом.

Навчання в групі АСПН позначене нестандартністю одержуваних знань, їхнім рефлексивним характером. А це стає можливим за цілісного включення особистості суб'єкта в процес самопізнання та пізнання інших людей. І такий процес не передбачає традиційно поширених рекомендацій, порад, моральних настанов і т.п.

АСПН ґрунтується на єдності всіх методичних прийомів, що каталізують процес розширення самосвідомості суб'єкта. Групова форма занять, створення умов психологічної захищеності спонукають до "розкриття" змісту "Я" й дають можливість випробувати модернізовані форми поведінки у зв'язку з орієнтацією на пізнання внутрішніх механізмів. Для адекватної діагностики в групі дуже важливою є актуалізація спонтанної поведінки. Це відкриває перспективу пізнання внутрішньої детермінованості особистісних проблем. Малюнок відповідає таким інтересам, бо процес психологічного зображення є внутрішньо детермінований. Не можна сказати, що цілісне пізнання психіки, на яке зорієнтована групова психокорекція у варіанті АСПН, виграло б, якби ми обмежилися тільки психомалюнком. Дуже інформованими є також топографічні моделі, які допомагають пізнати ригідні форми вияву взаємин із близькими протагоністами людьми. Якщо взяти психодраму, то вона сприяє проясненню "болючих вузлів" психіки протагоніста, забезпечує катарсис і встановлення характеру викривлень процесу спілкування суб'єкта. Рольова гра відкриває труднощі зіткнення внутрішніх детермінант психіки з соціальними умовами життя та професійної діяльності. Ось тому метод АСПН створює континіум різноманітних прийомів, використання яких є запорукою адекватності психодіагностики та психокорекції.

Робота з психомалюнками в роботі групи не обмежується реалізацією лише психодіагностичних цілей — вона завжди поєднується з психокорекційними завданнями. Більше того, тут присутня синергія цих двох процесів, яка відображає симультанність злиття в малюнку свідомого й несвідомого аспектів психіки. Малювання створює також позитивне емоційне тло роботи групи, сприяє м'язовому розкріпаченню учасників, формує у них уважність до, здавалося б, дріб'язкових деталей поведінки й розвиває здатність бачити в них психологічний зміст. Результативність психодіагностичного та психокорекційного процесів великою мірою залежить від активності членів групи, їхньої здатності вербалізувати власні переживання й рефлексувати стан іншої людини. Таке завдання, особливо в початковий

період роботи групи, для багатьох буває надто складним. Малюнок спрощує ситуацію, дуже допомагає в усіх випадках труднощів вербального вираження психологічного змісту.

Графічна продукція, завдяки її символічності, виражає об'ємний, багатогранний зміст, який відразу важко навіть розпізнати. Малюнок дає почуття психологічної безпеки й можливість "захисту" в ситуації одержання "ризикованої" для себе інформації.

Різнорічність методичних прийомів використання психомалюнків зорієнтована на пошук таких прийомів, які б дали змогу пізнавати особливості несвідомої сфери психіки. Цьому й слугує вільне малювання (кожен малює, що хоче), додаткове малювання (аркуш іде по колу, й кожен учасник вносить свою деталь у малюнок), спільне малювання, коли вся група малює на одному аркуші. Кожен із прийомів використовується в залежності від потреб актуальної ситуації. Малюнок допомагає дослідити значущі етапи життя суб'єкта, відрефлексувати внутрішнє самовідчуття й виразити його символами через форму та колір. Ми помітили, що малюнки містять образи, які розкривають характер стосунків автора з довколишнім світом (з людьми, предметами, природою).

Окремі образні елементи можуть повторюватися в різних малюнках одного й того ж автора, що дає змогу досягнути ригідні тенденції несвідомого. Мова символів дуже багата, як і реальність, котра оточує нас. Будь-який предмет навколишнього світу, будучи значущим для суб'єкта, може стати символом вираження його внутрішнього світу. Символічний зміст універсальний не лише в окремих елементах, а й у взаємозв'язках між ними, й у кожного суб'єкта він неповторний, специфічний.

\* \* \*

Теми малюнків підбрано так, щоби при їх виконанні актуалізувалися емоційні аспекти досвіду, ставлення до пережитих ситуацій, суб'єктивне бачення себе та власних стосунків з іншими людьми.

#### Комплекс (33 теми) тематичних малюнків такий:

|                                                    |                                                    |
|----------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| Чоловік, жінка і я.                                | Драматична подія мого життя.                       |
| Неіснуюча тварина.                                 | Я — реальне, Я — ідеальне.                         |
| Сприймання минулого, яке вже не можна виправити.   | Звичайний психічний стан близьких мені людей.      |
| Сприймання близькими й оточенням мого неіснування. | Як мене бачать (бачили в минулому) батьки і я сам. |
| Людина, яку я люблю.                               | Як мене бачать люди, як я бачу сам себе.           |
| Людина, яку я не люблю.                            | Радісний день у сім'ї.                             |
| Людина, яку я поважаю.                             |                                                    |



Людина, яку я відчую.  
 Людина, яка психологічно не існує.  
 Найбільш значуща для мене людина.  
 Мій звичайний день.  
 Мій звичайний емоційний стан.  
 Мої бажання.  
 Конфлікт.  
 Людина, якої я боюся.  
 Моя сім'я тепер.  
 Ідеальна сім'я.  
 Я в сім'ї батьків.  
 Сім'я в мою відсутність. Я поза сім'єю.

Криза й етапи виходу з неї.  
 Моя мрія.  
 Моє минуле.  
 Моє майбутнє.  
 Шлях мого життя.  
 Як мене бачать у службовій ситуації.  
 Я йду назустріч біді.  
 Сприймання нещастя.  
 Сприймання щастя.  
 Сприймання близькими (рідними) один одного.

Набір тематичних малюнків подібний до художнього мозаїчного полотна, яке має відобразити своєрідну індивідуально-психологічну історію життя суб'єкта.

Однією із заслуг нашої багаторічної практики є відкриття того факту, що чисельність малюнків одного й того ж автора допомагає пізнати такі внутрішні механізми психіки й тенденції його поведінки, які зумовлюються логікою несвідомого, що не розкривається зі змістом кожного зокрема малюнка. Зміст цей виражається через взаємозв'язки між окремими малюнками й через спільні характеристики їх усіх загалом.

Це спонукає переглянути діагностичну спроможність тестових інтерпретацій окремих малюнків, уважніше поставитися до пропонованої тематики малюнків учасникам групової корекції.

## 5.2. ПСИХОДІАГНОСТИЧНА СПРОМОЖНІСТЬ ПСИХОМАЛЮНКА

Вчені давно помітили, що графічна продукція дозволяє пізнати внутрішні характеристики особистості людини. Для цього було розроблено спеціальні графічні психодіагностичні тести, що дуже поширилися на Заході на початку 50-х років. Це, зокрема, тест "Будинок—дерево—людина", "Малюнок сім'ї", "Автопортрет" і багато інших, котрі стали по-своєму класичними.

Континуум указаних методик і сфер їх використання досить багатий, проте розробка й дослідження їхніх діагностичних можливостей представлені в психологічній літературі дуже мало.

Найгостріше питання інтерпретації одержаних за допомогою малюнкових методик результатів розглядається різними авторами в тестовому ключі. Наприклад, Г.Т. Хоментausкас<sup>1</sup>, досліджуючи малюнок сім'ї для вивчення внутрішньосімейних

відносин, в інтерпретації матеріалу посиляється на такі показники: структуру малюнка, особливості намальованих членів сім'ї, розміщення фігур (як показник емоційної близькості чи відчуженості персонажів), а також сам процес малювання. Г.Т. Хоментausкас вважає показовими графічні презентації зображених об'єктів, які виражають почуття дитини до них. За інтерпретації процесу малювання акцентується увага на послідовності зображення фігур, інтервали перемальовування, надмірна штриховка й т.п. Наявна однозначність інтерпретацій конкретних особливостей процесу малювання (так, витирання малюнка часто означає амбівалентність почуттів і т.ін.).

Проблемі застосування графічних методів у психологічній діагностиці присвячена праця Є.С. Романової та О. Ф. Потьомкіної<sup>2</sup>.

## 5.3. ПСИХОКОРЕКЦІЯ В КОНТЕКСТІ ЦІЛІСНОГО АНАЛІЗУ МАЛЮНКІВ

Психологія нині вийшла з-під металевих прокомуністичних лещат, коли не залишалось місця для вивчення несвідомих аспектів психіки суб'єкта. Це, звісно, гальмувало розвиток психології загалом, а тим більше практичної, яка ґрунтується на цілісності сприймання та розуміння психіки в ситуації спілкування. Сьогодні психологія набирає темпів у подоланні цієї прогалини, проте найгостріші проблеми постають у сфері пошуків адекватних методів, які б забезпечили вивчення психіки в її свідомих і несвідомих проявах.

Як ми вже зазначали, психодіагностика та психокорекція в груповій роботі функціують симультанно, нероздільно. Проте психокорекційний ефект, ясна річ, залежить від теоретичних та методичних підходів керівника групи.

Однією з найзнаменніших подій у галузі освіти останніх років є введення психологічної служби в різних навчальних закладах.

У період перебудови освіти важливим є її спрямування на гуманізацію. Реалізації гуманістичних цілей сприяє практична психологія. В даному контексті проблема "особистості" й узагалі "суб'єкта" стає центральною в гуманітарних, суспільних та су-міжних із ними науках.

Гуманістичне трактування людини як суб'єкта протистоїть розумінню його як "гвинтика" державно-виробничої машини, як продукту (тобто як об'єкта) розвитку суспільства. Гуманістичний підхід дає змогу розкрити вплив не лише суспільства на індивіда, а й індивіда на суспільство. Цьому великою мірою допомагає теоретичне розуміння особистості як основи її уза-



гальнених і цілісних особливостей, що проявляються в якій-небудь конкретній діяльності та життєдіяльності в цілому.

У період кризи ідеології марксизму-ленізму, яка абсолютизувала силу слова, особливого значення набувають методи, що слугують цілісним проявам психіки суб'єкта. До таких методів належить психомалюнок, або ж, як його інколи в літературі називають, проєктивний малюнок. Безсумнівно, психомалюнок істотно відрізняється від малюнка загалом, зокрема художнього. Останній не виконується з прямою метою вираження психологічного змісту згідно з указаною темою. Психологічний зміст художнього малюнка не є центральним у його інтерпретації — він є лише супровідним феноменом художнього смислу, заради якого він і виконувався. Художні полотна створюються з натхнення, невимушено, а психомалюнок зумовлюється спочатку формальною спонкою (темами), які "не створюються" (як художнє полотно), а виконуються в короткий час згідно з інструкцією. Вона ж намагається зблизити психомалюнок із малюнком загалом у плані спонтанності та невимушеності в процесі малювання.

Нині існує багато описів психомалюнкових методик та їхніх тестових інтерпретацій. Це засвідчує й згадана книга Є.С. Романової, О.Ф. Потьомкіної, в якій авторки докладно висвітлюють графічні методи та їхні можливості в ідентифікації особливості людини. Графічний "продукт" вони зводять до двох різновидів: методу психографічного аналізу тексту й психодіагностичних малюнкових тестів.

Авторки зосереджують увагу на тому, що малюнки втілюють багатоманітність "сигналів", які використовуються психологом для побудови діалога. Не можна не погодитися з тезою, що графічні методи не варто застосовувати ізольовано від інших методів. Важливо й те, що акцентується увага на відсутності єдності поглядів на інтерпретацію результатів психографічного дослідження. Авторки вищеназваної книги, яка на дві третини присвячена описові тестових інтерпретацій малюнка, самі вказують на їхню обмеженість і відносність у практичному використанні: "Найчастіше кожний із дослідників, "набиваючи руку" на якійсь одній групі методик, виділяє свої власні параметри для побудови інтерпретацій"<sup>3</sup>.

Незважаючи на всю скрупульозність авторів у викладі тестових підходів до аналізу малюнкової продукції, їхній опис складає враження недостатньої "психологічності" інтерпретації.

Жодна з проаналізованих методик не відповідає вимогам цілісного підходу до розуміння психіки в єдності її свідомих і несвідомих аспектів. Відсутній також будь-який натяк на теорію розуміння особистості, що могло б визначити певну орієнтацію психодіагностики. Тестові інтерпретації справляють враження

мозаїчності тлумачення окремих "сигналів" і відчуженості від самого суб'єкта з його неповторною індивідуальністю та особистісними проблемами.

Важко зрозуміти, в чому виражається "загальний підхід до аналізу матеріалу"<sup>4</sup> авторів, хіба що лише в тому, що ними проаналізовано, як вони пишуть, 25 тисяч дитячих малюнків і більше як 10 тисяч малюнків дорослих. Та це лише статистично сильний аргумент, але не психологічно. Нам теж довелося пройти довгий шлях власного вивільнення від академізму теоретичного й методичного підходів до розуміння психомалюнка й практичної роботи з ним. І це був шлях до цілісного, глибинного й системного розуміння психіки людини в її складних переплетіннях свідомих і несвідомих аспектів, до розширення психодіагностичних можливостей малюнка в пізнанні несвідомого в його системних характеристиках. Малюнок ми використовуємо з перших днів становлення методу групової психокорекції<sup>5</sup>. Розроблений метод, на відміну від інших тренінгових підходів<sup>6</sup>, ставить за мету пізнання глибинно особистісних передумов труднощів спілкування суб'єкта. Інші тренінгові методи "орієнтовані на пізнання соціально-перцептивних характеристик, тобто того, що лежить на поверхні", без особливого проникнення в несвідоме. Можливо, саме тому в таких тренінгах психомалюнок майже не використовується, або ж йому не надається такої вагомості, як у групах АСПН. У перші роки практики в групах АСПН кожного дня пропонувалося виконувати малюнок "Я і група" або "Я в групі". Такі малюнки цінні для діагностики емоційного фону в колективі та індивідуальних переживань суб'єкта, для розуміння групової динаміки та її змістових характеристик. Ми переконані, що така малювальна продукція учасників АСПН особливо допомагає керівникові-початківцю у формуванні своєї професійної майстерності, відкриваючи можливість опанування глибинних групових процесів, що проходять певні стадії. Важко уявити, як довго ми могли б іти в пошуках основних механізмів групових та індивідуальних змін учасників групової корекції (що виражаються в позитивній дезінтеграції і вторинній інтеграції на більш високому рівні розвитку), якби не психомалюнок. Він кожного разу об'єктивував приховані у вербальній продукції особливості прояву динаміки індивідуальних і групових змін.

Якщо групова динаміка проявляється в повсякденних малюнках учасників АСПН (на період її роботи), то для вивчення динаміки змін індивідуально-особистісних характеристик суб'єкта цього виявляється замало. Й це зрозуміло, адже в полі зору потрібно тримати не лише динамічність характеристик суб'єкта, а й їхню інваріантність, що зумовлюється стереотипністю поведінки. Ось тут стає в пригоді різнобічність методів



АСПН — психомалюнок, психодрама, рольова гра, невербальні вправи та інші, описані в попередній главі.

Проте особливий психокорекційний ефект забезпечує розроблена нами методика цілісного аналізу комплексу тематичних малюнків, через які вдається проникати в глибинні аспекти психіки, пов'язані з об'єктивуванням внутрішніх суперечностей суб'єкта. Це знаходить вираження в логіці несвідомого — когнітивній передумові "психологічних захистів". Завдяки цілісному аналізу комплексу тематичних малюнків ми можемо виявити логіку несвідомого. А вона, як показує наш досвід, підкорена інфантильним інтересам "Я", в кожному конкретному випадку є неповторною. Якщо звернутися до тестової інтерпретації, то вона обмежується "мозаїчним" тлумаченням змісту малюнка й зовсім неспроможна констатувати логічну організацію несвідомого.

Аналіз малюнків ми будемо, спираючися на феноменологічний підхід, який передбачає врахування розуміння малюнка самим автором. Тому вміння аналізувати малюнки межує з мистецтвом, яким потрібно оволодівати в самій практиці. Інтуїція дослідника розвивається в процесі багаторічної праці, в результаті чого виробляється здатність до бачення й прогнозування психіки в несвідомих її проявах, об'єктивованих малюнком. Феноменологічний підхід до розуміння малюнка поєднується з психоаналітичним, який незмінно має справу з неповторним поведінковим матеріалом пацієнта, і це виводить на каузальні аспекти симптомів.

Звернімося до історії виникнення психоаналітичної інтерпретації комплексу малюнків.

В психокорекційних групах АСПН тематика малюнків, які виконувались учасниками занять, поступово розширювалась. Проте аналіз малюнків, перебуваючи в полоні традицій, ми проводили за окремими темами, що не приносило бажаних успіхів у пізнанні несвідомого. Ми відступали від тестових інтерпретацій і покладалися радше саме на діалог з автором та на пояснення малюнка самими членами групи. Це підтримувало мотивацію такої роботи.

Під час аналізу вербальна (словесна) й невербальна (малюнкова) продукції набували рівноправності. Ми стали помічати, що аналіз малюнків за окремими темами та ще в різні дні роботи в групі спонукав нас апелювати до тих чи тих елементів малюнків. Це напружувало пам'ять, хоч приносило успіх у перших спробах виводити логічні зв'язки між образною продукцією одного й того ж автора, представленою за різними темами. Цьому сприяли як форма, так і колір малюнків. Потреба в цілісному "поздовжньому" аналізі малюнків зародилася сама собою у зв'язку з численністю малюнків. Нас ніколи не вабило

послементне його тлумачення, яке фактично відчужувало малюнок від індивідуальної особистісної неповторності автора.

Емпіричний матеріал переконував, що баченню цілісної картини тенденцій несвідомого сприяє як тематика малюнків, так і їхня кількісна динаміка, яка характеризувалася в нашій груповій практиці зростанням: 3, 5, 6, 10, 12 малюнків, що правда — за окремими темами. Зрозуміло, що в процесі такої динаміки ми не могли підозрювати про ті результати, яких можемо досягти при одночасному аналізі малюнків. Проте ми невпинно продовжували цю роботу. Одного разу, суто випадково, нам довелося проаналізувати водночас усі малюнки автора (який не здав їх вчасно), і ми не розклали їх за темами до малюнків усієї групи. Відтоді тематика малюнків розширилася: тепер опрацьовується 38 тем.

Під час аналізу ми розкладаємо малюнки в одній площині, аби краще бачити цілісну образну картину й мати можливість проводити аналогії.

Чи можуть бути введені інші теми, інші їх формулювання? Ми певні, що так, але вони мають бути близькими до тих, що вже є, бо визначальний набір тем ґрунтовно й різнобічно відображає психіку автора. Тематика комплексу малюнків побудована так, щоб можна було об'єктивувати найрізноманітніші аспекти психіки, пов'язані з впливом сім'ї, ставленням до інших людей, до самого себе, до професійно-службових аспектів власного життя, до факту власної смерті, до пережитих драм, надій на щастя та свого небуття. Сила впливу пережитого досвіду, як на лакмусовому папері, проявляється в малюнках з абстрактними темами: "Чоловік, жінка і Я", "Неіснуюча тварина", "Я серед людей". Завдяки таким малюнкам, які всебічно об'єктивують власний досвід, можна виявити силу впливу пережитого.

Ми виходимо з низки теоретичних передумов про те, що несвідомому притаманна активність — "угору!", тобто прагнення виразитися в продуктах діяльності, особливо там, де задіяна моторика, яка знижує вербальний контроль. Про активний характер несвідомого промовляє той факт, що в процесі графічного зображення теми несвідоме нерідко починає більшою мірою визначати зміст малюнка, ніж першопочаткова тема. Саме тому ми, буває, "переназиваємо" малюнок, у ході аналізу даємо йому ще й іншу назву, адекватну насправді вираженому змістові. Інколи автор самостійно виконує малюнок за назвою, якої нема в списку, але вона є для нього актуальною, наприклад "Біль". Отже, як бачимо, в процесі аналізу назви малюнків поступово відсуваються на задній план, особливо з моменту переходу на формулювання логіки несвідомого. На цьому етапі в центрі уваги перебувають такі характеристики в усієї малюнкової продукції, як цілісність і логічна послідовність, системність.



За допомогою психодинамічної інтерпретації малюнків, яка передбачає інтелектуалізацію зображень самим автором, маємо змогу прослідкувати взаємозв'язки між його свідомим і несвідомим. Процедурні аспекти такого дослідження будуються лише на матеріалі "тут і тепер", проте ці горизонталі визначаються активністю несвідомих аспектів психіки, що заявляють про себе по вертикалі. Діагностико-корекційна процедура полягає в зосередженні уваги на системних характеристиках несвідомого, які спрямовують особистісні програми людини, що виражаються в тенденціях поведінки.

Хоча методика цілісного аналізу комплексу психомалюнків і зародилася в царині групової психокорекції, вона дає такий сильний психодіагностичний ефект, який починає конкурувати з груповим психокорекційним. А за глибиною, цілісністю й системністю психодіагностичних висновків дуже часто навіть перевершує груповий ефект. Особливо це проявляється в роботі з людьми потайними, неконтактними, сором'язливими, які відчують непереборні труднощі у вербалізації думок і почуттів та в рефлексивній активності загалом. У такому випадку виручає малюнок. У процесі цілісного аналізу комплексу тематичних психомалюнків ми несамохіть наблизилися до психоаналізу в його базових концептуальних параметрах завдяки тим результатам, які неминуче продукувались такою роботою.

#### 5.4. ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ПСИХОАНАЛІТИЧНОГО РОЗУМІН- НЯ КОМПЛЕКСУ ПСИХОМАЛЮНКІВ

Теоретичні передумови інтерпретації комплексу психомалюнків вирости на самому емпіричному матеріалі цілісного їх аналізу. Сама емпірика вказувала на дієвість певних закономірностей психіки, відкритих З. Фрейдом, які формуються у суб'єкта з раннього дитинства й пов'язані з душевним тяжінням до близьких людей (вихователів).

Сам по собі цей факт є цікавим для психологічної науки, тому якраз на роботі з вербальною (словесною) продукцією пацієнта виріс ортодоксальний психоаналіз. З. Фрейд — його засновник — не працював із графічною (малюнковою) продукцією пацієнта. Психоаналітична процедура орієнтувалася на самоусунення "Я" від контролю та критики вільних асоціацій і вимог логічної, смислової єдності висловлювання пацієнта. Звертаючись до структурних компонентів психіки, відкритих З. Фрейдом — "Над-Я", "Я" та "Воно", — можна констатувати, що психоаналіз у процесі дослідження передбачає нейтралізацію функцій "Над-Я" обіцянкою приймати без критики та осуду

будь-які прояви "Воно", тобто прояви несвідомого. Але, по суті, словесна форма вираження вже нівелює вільний прояв інстинктивних потягів "Воно", бо "Слово" — це інструмент вираження свідомого (хоч і не тільки). Підтримуємо думку А. Фрейда, що "таким чином ми граємо з інстинктивними імпульсами в подвійну гру: з одного боку, заохочуючи їхні прояви, а з іншого — неухильно відмовляємо їм у задоволенні"<sup>7</sup>.

В нашому розумінні психоаналітична ситуація набуває такого змісту: психоаналітик із самого початку своєю позицією санкціонує прояв "Воно", декларуючи словесну форму його виявлення, забезпечує цензорські перешкоди. Така ситуація цензорського контролю справедлива, як пише далі А. Фрейд, "лише для їх (несвідомих імпульсів.— Т.Я.) переходу в словесну форму; вона не дає їм права контролю над руховим апаратом, що є їхньою справжньою метою".

Сказане вище однозначно вказує на величезну роль включення моторики в процес вираження психологічного змісту для пізнання несвідомого. Саме в цьому допомагає малюнок, завдяки рухам руки в процесі "художньої" матеріалізації психологічного змісту. Проте нам відома гіпнотична практика психоаналітиків, яка, знімаючи критику "Над-Я", забезпечувала виявлення "Воно", від якої вони зреклися у зв'язку з відсутністю об'єктивування тих складних стосунків між несвідомим і свідомим, які, по суті, і є предметом психоаналізу.

А. Фрейд критикує тих аналітиків-початківців, які прямолінійно розуміють "вільні асоціації" без їх гальмування. Це саме підтверджує своїми дослідженнями учень З. Фрейда К. Юнг, який уводить в дослідження (тести словесних асоціацій) набір слів, які виступали своєрідним каталізатором вільних асоціацій, що піддаються потім психоаналітичній процедурі аналізу. Нам також близька позиція К.Юнга в підході до пізнання несвідомого завдяки його високому поцінуванню значущості образу як такого для глибинного пізнання психіки. Підтвердженням цього є його своєрідний підхід до сновидінь — через аналіз малюнків, у яких пацієнти відображають свої сни<sup>8</sup>.

Символи малюнків можна вважати посланцями від несвідомого до свідомого, а їх інтерпретація збагачує (зміцнює) свідоме. Ми теж дотримуємося думки, що важливим є не символ сам по собі, а вибір суб'єктом саме цього символу серед численної кількості аналогічних. Саме ці моменти зближують нашу роботу з психомалюнком до психоаналітичних досліджень, що опосередковано вказує на спроможність методики цілісного аналізу комплексу малюнків у пізнанні несвідомих аспектів психіки. Важливо й те, що робочими для нас є такі феномени несвідомого, відкриті З. Фрейдом, як "опори" та "психологічні захисти". "Опір" сигналізує про те, що щось "не стикується"<sup>9</sup>. А. Фрейд



розуміє "опір" як активність "Я" (контратаку) проти "Воно". І, як правило, ця контратака здійснюється засобами "психологічного захисту".

Щоправда, ми не згодні з тим, що завдяки такій актуалізації раніше непомітних "захистів" знаходимо предмет дослідження. У нас свій погляд на "психологічні захисти", який сформувався в психокорекційній практиці з психічно здоровими людьми, коли важливим є виділення двох видів "захистів", а саме: *периферійні* (чи ситуативні) і *базові* (або особистісні), про що ми вже писали. В разі прояву "опорів" маємо справу з ситуативними "захистами", які послаблюємо в групі якомога більше, а значить, і знімаємо, розсуваємо "опори" з метою забезпечення необхідних можливостей психокорекції.

В цьому одна з переваг психомалюнка, який знижує загрозу неприйняття суб'єкта іншими учасниками групи в разі представлення особистісно ризикованого матеріалу: в малюнку він виражається символічно. Крім того, малюнки виконуються, як правило, вдома й тому особливо сприяють пізнанню внутрішньої детермінованості "захистів", оскільки вплив групи виключається.

## 5.5. ПСИХОМАЛЮНОК І СНОВИДІННЯ

В методичному аспекті наш підхід до аналізу малюнків поєднується з психоаналітичним, адже ми прагнемо цілісного їх розуміння, щоб мати системні характеристики, які визначають логіку несвідомого — когнітивної підструктури базових "захистів".

Аналіз психомалюнків засвідчив неймовірно велику роль у визначенні спільних аналогій та системних характеристик — архетипів. Саме вони і еднають психомалюнок зі сновидінням, за словами К. Юнга, створюють "базові схеми" несвідомого<sup>10</sup>. З. Фрейд, а потім і К. Юнг убачали в снах основу, вихідну точку процесу вільних асоціацій. К. Юнг пише: "З. Фрейд зробив просте, але глибоке спостереження, — якщо захопити того, хто бачив сон, продовжувати розповідь про нього в думках, на які він наводить, то пацієнт піде досить далеко..."<sup>11</sup> Сон так само ефективний, як і будь-яка інша подія, що стосується безпосередньо дій суб'єкта.

Наші дослідження з малюнками поєднуються з роботою аналітика зі сновидіннями в тому плані, що він тримається ближче до сну, а в діалозі з автором ми намагаємося бути якомога ближче до малюнка. Наші опоненти в цьому вбачають відступ від психоаналітичної методики пізнання несвідомого, оскільки

ми пропонуємо теми малюнків. Та ми лише рекомендуємо теми, які можна перефразувати або доповнити новими, а люди виконують їх спонтанно, даючи волю руці. Спонтанність визначає характер і зміст зображень. Саме це еднає тематичний малюнок з вільними асоціаціями, які досліджував К. Юнг, пропонуючи пацієнтам "тести словесних асоціацій", або ж з малюнками, в яких пацієнти відображали свої сновидіння, що фактично ставало визначенням теми малюнка. Треба зауважити, що проти визначеності тематики малюнків може заперечувати лише людина, яка професійно ніколи не досліджувала несвідому сферу суб'єкта. Адже визначеність теми — це єднання свідомого з проявом несвідомого, що забезпечується спонтанним виконанням малюнка. Предметом же практичної психології якраз і є взаємозв'язок між свідомою й несвідомою сферами психіки суб'єкта.

У контексті вищесказаного можна констатувати спільність між сновидінням і психомалюнком, хоч вони й відрізняються характером виникнення та внеском свідомого й несвідомого в зміст зображення (в кінцевий результат). Їх еднає *образність*. Психоаналітики підкреслювали, що образи, які з'являються у снах, набагато життєвіші й живописніші, ніж відповідні їм поняття й переживання наяву. "Уві сні поняття можуть виражати своє несвідоме значення"<sup>12</sup>. У психомалюнку домінують образи над поняттями, але сама техніка виконання малюнка сприяє відображенню в символах "несвідомого значення", що має ірраціональну природу. Кожний із нас сприймає абстрактні й загальні положення по-своєму. Причиною цього може бути те, що будь-яке поняття має власне забарвлення в особистому контексті, тому й індивідуально неповторне.

Цінність малюнка відчув ще К. Юнг, який пропонував пацієнтам "намалювати те, що явилось їм у сні чи в фантазії"<sup>13</sup>. Він підкреслював, що тут йдеться не про мистецтво малювання, а про щось інше. Якраз малювання в його розумінні сприяє активності тих аспектів психіки (пов'язаних із дитинством), які були бездіяльними. Людина не лише *говорить* про це, а й *робить* це. Існує велика різниця між бесідою й багатогодинною працею, пов'язаною з малюванням. Якби це було для людини беззмстовним, вона відчула б непереборну відразу до таких занять і не виконувала б їх. Завдяки малюнку в фантазію проникає елемент *реальності*, й тепер ці картини починають справляти самостійний реальний вплив. Малюнок має психокорекційну функцію. "Відображаючи сам себе, він стає здатним сам себе й формувати"<sup>14</sup>. Відбуваються такі зміни позицій і цінностей, такі зміщення центру ваги особистості, передати які дуже важко.

Ми поділяємо високу оцінку К. Юнгом психомалюнка,



бо наше власне дослідження переконує в їх цінності, хоч ми працювали з тематичними малюнками в їх наборі (комплексі), а не з малюнками сновидінь. Є підстави констатувати збіг наших підходів до малюнка як надзвичайно важливого психологічного засобу проникнення в зміст ірраціональних явищ психіки.

Сам по собі малюнок є "мертвим" відбитком чогось живого, функціонуючого. Такий "відбиток" потрібно зробити "говірливим". До цього веде тривалий діалог з автором малюнка. Тут ми знаходимо збіг нашого розуміння обмеженості можливостей малюнка, що зумовлює необхідність його єднання з вербальною роботою, висловлену К. Юнгом, який писав: "малювання недостатнє... потрібно ще інтелектуально й емоційно збагнути образи, завдяки чому вони не лише стають зрозумілими, а й морально інтегруються свідомістю"<sup>15</sup>.

В роботі з комплексом малюнків ми намагаємося синтезовано пізнати логіку несвідомого. К. Юнг також указує, що образи сновидінь "потрібно піддавати синтетичному тлумаченню". Переконуючись у можливостях системного пізнання несвідомого через аналіз комплексу малюнків, гадаємо, що К. Юнг тільки виграв би в своїх аналітичних пошуках, якби практикував одночасний (цілісний) аналіз серії малюнків сновидінь одного й того ж автора, виконаних за тривалий проміжок часу, а не обмежувався поодиноким їх аналізом. Проте йому вдалося вловити деякі важливі моменти, а саме, що в малюнку актуальне "Я" відступає на периферію, оскільки відбувається "переміщення вгору істотної частини душі". Й цьому процесові властива *д о ц і л ь н і с т ь*, пізнання якої торкається несвідомих аспектів психіки. Зокрема, про логіку несвідомого К. Юнг пише: "Той, хто збирається вивчати душу, не повинен сплутувати її зі свідомістю, інакше він сам приховує предмет свого дослідження від власного погляду"<sup>16</sup>.

Наша практика показує важливість розуміння психічної реальності через дієвість того чи іншого її компонента: реальне те, що діє (що активне). К. Юнг теж на це звертає увагу: "В душевному досвіді, як і в будь-якому іншому, дієві речі є реальностями"<sup>17</sup>. Він зазначав, що малюнок не може бути пояснено лише "раціональними поняттями свідомості, тому навіть мої пацієнти обгрунтовано віддають перевагу символічному відображенню та його інтерпретації"<sup>18</sup>. Збіг наших висновків з психоаналітичним поглядом на можливості малюнка в контексті інтерпретації сновидінь підводить до проблеми архетипів та їхньої важливої ролі в пізнанні психіки суб'єкта.

В групах АСПН ми часто практично стикаємося з ситуацією поєднання групового процесу (та психомалюнків) зі сновидіннями. Групова психокорекція часто актуалізує сновидіння. Не-

рідко сновидіння сприяє здійсненню катарсису або ж уночі, в процесі сну, або ж під час розповіді в групі. Найважливішим у даному випадку було те, що ми незмінно констатували спільність змісту несвідомого, який пізнавали на груповому матеріалі і який виражали сновидіння та психомалюнок.

## 5.6. СИМВОЛІКА СНОВИДІНЬ І ПСИХОМАЛЮНКІВ

При розгляді даного питання потрібно врахувати, що сні й малюнки — це феномени, які розрізняються за участю свідомості в створенні їхніх образів. Якщо процес сновидіння за своєю природою виключає участь свідомості, то у випадку психомалюнка ми лише намагаємося (своїми пропозиціями) знизити її контролюючу функцію. Для нас важливим є пізнання несвідомого на матеріалі, який одержано за діяльного стану свідомості. Й такими є психомалюнки. Якщо сновидіння підноситься над повсякденністю людини, то, створюючи малюнки, людина перебуває в ній.

У сновидінні зникає пам'ять на впорядкований зміст свідомості. В малюванні вона присутня більшою мірою. Єднає психомалюнок і сновидіння те, що вони беруть свій матеріал (засоби створення) з дійсності, якою є душевний світ людини.

Іще одна відмінність між сновидіннями та психомалюнками полягає в тому, що в сновидіннях усе, походячи від реальної дійсності, підлягає процесові відтворення, згадування. В малюнках же можуть бути присутні якісь актуальні образи, побачені в даний момент по телевізору, в журналі або почуті. Проте й у малюнках ці образи, якщо й присутні, то виражають "актуальне минуле". Поняття "актуальне минуле" придумане нами для окреслення енергетично сильних (активних) точок пережитого минулого, що залишило сильний слід, який зберігає тенденцію до повторення в кожній більш-менш підходящій для цього ситуації. Різноманітність тем малюнків створює таку сприятливу ситуацію для прояву активних "точок" несвідомого. Участь свідомості в цьому процесі лише підтверджує їхню інтенсивність і селекціонує процес вираження, відсіваючи слабкий за інтенсивністю зміст. Психомалюнки об'єктивують глибинно-психологічний зміст несвідомого завдяки відкритому ще З. Фрейдом феномену "в и м у ш е н о г о п о в т о р е н н я" (С. Рязанцев, З. Фрейд<sup>19</sup>).

Свого часу З. Фрейд звернув увагу на суперечність психіки, яка, з одного боку, "всю свою активність спрямовує на д о с я г н е н н я н а с о л о д и", а з іншого спостерігається "в и м у ш е н е п о в т о р е н н я" всього того, що спричиняє "Я" — невдоволення, страждання. Ми переконані, що суб'єктивна інтеграція в цьому разі досягається завдяки дії уні-



версального механізму "захисної системи" — "від слабкості до сили". Біда в тому, що "захисти" забезпечують реалізацію таких тенденцій завдяки перекрученням реальності. Й це спричинює феномен "вимушеного повторення". "Вимушене повторення" викликає з минулого такі переживання, які викликають можливість насолоди й раніше не мали шансу на задоволення, а тому витіснилися.

Інфантильні ніжні потяги дитини були приречені на відторгнення свідомістю через несумісність бажань із можливостями їх реалізації через недостатність дитячого розвитку. Втрата надії на любов і "невдача" порушують почуття власної гідності, що зумовлює нарцистичний рубець, який сприяє розбиттю "почуття неповноцінності". Сексуальна допитливість дитини, якій ставить межі не лише соціальне "табу", а й рівень власного фізичного розвитку, не перебувала в ситуації успішного завершення. Ми переконані, що це сприяє розбиттю тенденції "уникнення невдачі", яка може навіть конкурувати з іншою "захисною" тенденцією — "досягати успіху". Якщо ця остання передбачає активність, то перша часто породжує пасивність, відмову від чогось бажаного. За цим стоїть страх, тривога, що виражається у невпевненості в своїх силах, переконанні: "Я нічого не можу довести до кінця", "Мені нічого не вдасться". "Захисна система" у своїй основі характеризується прагненням, а не відповідними результатами. Пояснення цьому, знову ж таки, можна знайти в Едіповій ситуації — суб'єкт переживає сильний інцестуозний потяг без бажання результатів. Фіксація цього факту закріплюється на рівні механізму. За таких обставин результат ніби відходить у "тло", а в центрі уваги — сам потяг, він є "фігурою".

"Ніжні почуття, котрі, як правило, сильніші до одного з батьків, вичерпуються через розчарування від даремного "очікування" задоволення ("насолоти"), або ж через ревності з приводу народження нової дитини, що потрактовується як зрада "коханого" чи "коханої". Створюється картина прояву енергетичної сили лібідіозного потягу з "усіченим" (тобто нереалізованим) кінцем. За такої ситуації відбувається капсулювання нереалізованої енергії (її нагромадження), яка природно посилюється в період чуттєвого визрівання (сексуальної спроможності). Саме ця витіснена енергія (інцестуозного походження) назавжди зберігає прагнення насолоди в поєднанні з неможливістю її досягнення. Це виражається потім у блокуванні власної активності за наявності енергії, котра шукає виходу.

Працюючи тривалий час із людьми, які перебувають у межах психічного здоров'я, ми мали підстави переконатися в справедливості висловлювання З. Фрейда про те, що феномен "вимушеного повторення" можна спостерігати й у психічно здо-

рових людей. Він пише, що в житті окремих із них є якась демонічна риса, притаманна долі. Психоекспертиза стверджує, що така доля здебільшого створюється самою людиною й зумовлюється впливом раннього дитинства. Вимушеність, яка при цьому проявляється, не відрізняється від примушеного повторення невротиків. Наприклад, одні люди нібито приречені на часту невдячність інших людей, їхню зраду, на розлади в інтимних стосунках, незалежно від зміни партнерів. Тобто ніжні почуття таких людей проходять у стосунках з різними людьми одні й ті ж самі фази й закінчуються агресією, недоброзичливістю. Такі прояви можна віднести до "психологічної імпотенції", коли стосунки настільки омертвляються (деструктуються), що чуттєвий контакт із партнером стає майже неможливим. У цьому неважко розпізнати Едіпову ситуацію дитинства, в якій не передбачалося чуттєвого єднання з адресатом лібідо.

Виникає запитання: чому принцип насолоди, задоволення, якому мала б підкоритися психіка, підмінюється протилежним — стражданням? Ми раз від разу переконуємося, що провідним механізмом, який забезпечує цей феномен, є "заміщення" — оживлення — витісненої енергії в актуальній життєвій ситуації. Цей механізм виражає боротьбу суперечливих тенденцій та амбівалентних почуттів на шляху відновлення можливостей реалізувати нереалізоване. Заміщення може набувати вираженої тенденції до пошуку партнера "за аналогією", тобто схожого на первинний лібідіозний об'єкт, або ж "від супротивного" (в разі домінування негативних почуттів до первинного об'єкта) — пошук партнера з протилежними рисами чи з метою забезпечення свободи в чуттєвому єднанні. В будь-якому з наведених вище випадків людина потрапляє в суперечливу ситуацію. Хоч би яким чудовим було заміщення, а місце первинного лібідіозного об'єкта залишається святим (і фактично незайманим). Разом із тим навіть помисли про чуттєве (сексуальне) єднання з ним стають неможливими внаслідок вчасного їх витіснення та актуалізації почуття провини. Якщо ситуація розвивається "від супротивного", то є небезпека "моделювання" (а насправді відновлення) з актуальним партнером тих давніх антагоністичних стосунків, від яких суб'єкт страждав у дитинстві.

Здавалося б, ми торкаємося таких інтимно-особистісних аспектів психіки, які далекі від соціальної ситуації, в якій перебуває суб'єкт із його професійними успіхами. Але це не так. І не лише тому, що зазначені вище тенденції несвідомого перевершують за своєю силою будь-які соціально-службові мотиви, а й тому, що психіка суб'єкта цілісна й живе за єдиними (спільними) законами, незалежно від розмаїтості його життєдіяльності. В цьому нас переконують результати виконання малюнків на тему "Я в службовій обстановці".



## ПІЗНАННЯ НЕСВІДОМОГО З ДОПОМОГОЮ ПСИХОМАЛЮНКІВ

Тривалий час поняття "несвідоме" стосувалося тільки таких станів, які характеризуються витісненням певних імпульсів, і тому цей феномен має більше теоретичну, ніж практичну вагу. Сам З. Фрейд із часом змінив таку позицію, включивши в несвідоме інстинкти, вживши щодо них термін "Воно". Визначив також інстанцію "Над-Я", котра частково походила від усвідомлюваного, а частково вміщувала витіснену колективну свідомість. Увівши термін "колективне несвідоме", К. Юнг намагався підкреслити цим загальну природу несвідомого порівняно з індивідуальною. Сюди входять такі образи, що є в усіх індивідів однаковими. Колективне несвідоме ідентичне в усіх людей, і тому воно за своєю природою надособисте. Змістом його виступають так звані архетипи, тобто загальні образи.

### 6.1. КОЛЕКТИВНЕ НЕСВІДОМЕ ТА АРХЕТИПИ

Архетипи не лише виявляються в міфах і казках, а й під їхнім впливом формуються з дитинства. Вони відображають несвідому драму душі, тому в конкретному вияві архетип має індивідуальне забарвлення, відображуване символами. Вони ж забезпечують можливість образного відтворення досвіду. Архетипи є вродженими. Якби вони були уявленнями, їх можна було б сприймати, тобто вони були б присутні у свідомості від народження. По суті "архетип є інстинктивним вектором, спрямованим трендом, точно таким, як імпульс у птахів вити гнізда"<sup>1</sup>. Є різниця між архетипом та інстинктами. Ці останні стосуються фізіологічних процесів і опановуються органами чуттів. Архетипи розкриваються лише за допомогою символічних образів, що спливають у снах, проступають у малюнках і т.ін. Вони не мають певного походження (від конкретного батька чи матері), відтворюються в будь-який час і в будь-якій частині світу. Малюнки дають змогу пізнати їх через здатність передати складний психологічний зміст за допомогою форм, образів, кольорів. Аналіз малюнків констатує виражену в них чітку логіку несвідомого, яка формується без участі в цьому

процесі "Я" суб'єкта, тобто свідомості. Щоправда, свідомість присутня, але у вигляді своєрідних острівців, а мережа логічних зв'язків між ними перебуває "під водою", поза свідомістю. Наш цілісний психодинамічний підхід до аналізу малюнків дає можливість об'єктивувати ці логічні зв'язки. Звичайно, це завдання не під силу тестовим інтерпретаціям малюнків.

Підтвердженням існування архетипів у психомалюнку слугує проведення судових експертиз. Особливо вражають малюнки людей без освіти (початкова освіта), професія їхня теж не сприяла розвиткові рефлексії (пічник, колгоспник і т.п.), проте всі вони справлялися з запропонованими темами малюнків. Часто це відбувалося без використання образів, а лише єднанням кольорів у вигляді їхніх комбінацій, штриховок. Малюнки 12–13-літніх дівчат, що відображали пережитий драматичний досвід насильства (згвалтування), переконують в існуванні архетипів. Це зображення прірви, кладки через неї, яка провалюється, зображення скалки на стіні прірви, яку потрібно витягти і т.п., що без сумніву означає мимовільну фіксацію на болісній і страшній події й бажання позбутися її й захиститися від неї. Всі малюнки неповторні, але спосіб передання такого змісту спільний. При цьому автор малюнка не може пояснити, чому саме так зобразив драматичну подію; він, до речі, захищений інструкцією, яка пропонувала: "давай волю руці, не контролюй, орієнтуйся на чуттєвий потяг малювати".

Цікавими є малюнки й інших людей із "кримінальної хроніки", з якими ми проводили психологічну експертизу. Їм давали близько 10 тем для виконання малюнків, і вони не лише завжди справлялися, а й їхні малюнки виражали оригінальний зміст, який давав змогу зрозуміти суть скоєного вчинку зсередини неусвідомлюваних мотивів.

Одного разу ми обстежували жінку, яка розпорола кухонним ножом живіт своєму чоловікові, котрий щойно повернувся з ув'язнення й прийшов до неї на дворище. В період її малювання за темою "Драматична подія" цей чоловік після поранення одужував у лікарні. Малюнок зображував зламане дерево, яке пустило, на зломі, паросток, а вона (жінка) — квітка, голівка якої повернута до цього паростка, й видає йому проміння. Жінка так багато розповідала про злочин цього чоловіка, про згвалтування ним її доньки (йому нерідної), що даний малюнок був несподіваним. На моє пряме запитання: "Ви досі його кохаєте?" — вона розплакалася й зізналася, що це так. Ми впевнені, що без малюнка, з однієї бесіди, вийти на розуміння таких потаємних і амбівалентних почуттів не вдалося б.

В існуванні архетипів ми переконуємося на емпіричному матеріалі, одержаному доц. О. В. Винославською в Америці зі студентами одного з коледжів, які виконували тематичні малюнки.



Все це засвідчує, що архетипи — це не лише здатність психіки передавати зміст в образах, а й можливість пізнавати логічний (хоч часто й ірраціональний) зміст несвідомого. Приміром, як у ластівки інстинкти визначають послідовність її дій у процесі ліплення гніздечка, так і архетипи зумовлюють можливість вираження індивідуально неповторної логіки несвідомого через образи. Архетипи, з якими ми можемо стикатися в продуктах діяльності суб'єкта (сни, фантазії, малюнки) значно індивідуальніші, незрозуміліші й наївніші ніж, скажімо, міфи. По суті архетип представляє той зміст, який, змінюючися, стає усвідомленим і сприйнятним. Те, що ми розуміємо під архетипом, проявляється через співвіднесеність із міфом, байкою та казкою. Проте кожна людина настільки відрізняється у виборі шляхів, якими її несвідоме доповнює або компенсує свідоме. "Зовсім неможливо, — пише К. Юнг, — бути впевненим, що сни та їхня символіка можуть бути хоч якось класифікованими" <sup>2</sup>.

Наш багаторічний досвід роботи з психомалюнком переконує: справа не в класифікації символів, а в умінні бачити їхнє єднання в "цілісній картині", що складається з багатьох малюнків. Важливо виокремити тенденції до повторення чогось істотного в багатьох малюнках і такого, що може (при сталості смислу) передаватися багатьма образами. З цим пов'язана логіка несвідомого, яка стоїть поза образом, поза архетипом, бо виражає спрямованість психіки, життєвий план конкретного суб'єкта. Тому ми не обмежуємося виокремлюванням конкретного змісту малюнків загалом. Оскільки логіка несвідомого перебуває поза конкретно усвідомлюваним самим автором змістом кожного малюнка, то в пізнанні цієї логіки особливе значення мають архетипи.

Весь процес наших наукових і методичних пошуків слугував тому, щоб у груповій психокорекції забезпечити індивідуально-неповторний ефект. І коли це нам стало вдаватися, лише тоді у нас відкрилася можливість бачити повною мірою роль архетипів завдяки інваріантності змісту символів у різних малюнках і в різних людей. Ми переконані, що без методу психомалюнка нам це зробити не вдалося б, адже саме матеріалізація психологічного змісту дає змогу бачити зміст архетипів. Проте для їх розуміння необхідно максимально наблизитися до феноменології внутрішнього світу даного автора й до взаємозв'язків образів, до їхнього глибинного змісту. Цей шлях щоразу індивідуально неповторний, тому формалізовані (тестові) інтерпретації можуть лише гальмувати адекватне пізнання несвідомого. В разі користування тестами ми знаходимо відповідь немовби в іншому місці.

## 6.2. ПРОЯВИ НЕСВІДОМОГО В СИМВОЛІЦІ ПСИХОМАЛЮНКІВ

Слово "символ" означає "поєднання". О. Ф. Лосєв, який спеціально досліджував міфи в контексті філософії, пише: "Міф не є ні схемою, ні алегорією, але символом: і, вже будучи символом, він може вбирати в себе схематичні, алегоричні \* й життєво-символічні прошарки" <sup>3</sup>. І далі: "Міф є особистісним буттям, або вірніше, образ буття особистісного, особистісна форма, лик особистості" <sup>4</sup>. Ликом особистості є її тіло. Тоді, згідно з розумінням О. Ф. Лосєва, "всяка жива особистість є так чи інакше міф... і не тому, що вона особистість, але тому, що вона осмислена й оформлена з точки зору міфічної свідомості" <sup>5</sup>. Неживі предмети, такі як хата, рука, нога, волосся, серце... квітка, дерево, ніж, камінь і т.п., теж міфічні, але не тому, що вони особистісні (тобто можуть бути наповнені почуттями), а ще й тому, що вони зрозумілі й сконструйовані з точки зору особистісно-міфічної свідомості. О. Ф. Лосєв вважає, що всяка бездумна річ або явище, якщо брати їх як предмети не абстрактно-ізолювано, а як предмети живого людського досвіду — суть міфи. Всі речі нашого повсякденного досвіду міфічні, й від того, що звично називають міфом, вони відрізняються, може, лише дещо меншою яскравістю й меншим загальним інтересом. З останнім ми не зовсім згодні, бо яскравість у малюнках може навіть згущуватися. Якби не багаторічний досвід роботи з малюнком, то нам, очевидно, було б важко сприймати таке розширене розуміння міфології. Адже "міф" грецьке слово, яке означає "вірування давніх народів щодо походження світу і явищ природи, богів і легендарних героїв" <sup>6</sup>.

На той факт, що міф абстрагований від нашого мислення, вказує й Е. Фромм <sup>7</sup>. Він підкреслює, що ми ставимося до міфів із належною повагою (хоч і зовнішньою) як до давньої традиції. Ми також вважаємо міфи відображенням дитячого рівня мислення, темних людей, які не знали науки. Проте ми змушені рахуватися з тим фактом, що більшість наших сновидінь має багато спільного з міфами як за формою, так і за змістом. Е. Фромм продовжує: "...вважаючи міфи дивними й чужими нам удень, уночі ми набуваємо здатності до міфотворчості" <sup>8</sup>. Об'єднує "денну" психічну діяльність людини з "нічною" символ. Сновидіння сучасних людей користуються

\* Алегорія — це вираження абстрагованого поняття з допомогою конкретного образу (наприклад, образ жінки із зав'язаними очима й вагами в руках — правосуддя). Алегорія використовується в казках і байках.



тією ж мовою, що й міфологія. Й саме символи єднують між собою сновидіння, міфи та психомалюнки \*.

Дуже важливо кожному психологові-практику, який покладає надію на розвиток власних здібностей цілісного (психоаналітичного) розуміння малюнків, оволодіти архетипною символікою, описаною в праці З. Фрейда "Толкование сновидений", К. Юнга "Архетип и символ" та "Либи́до, его метаморфозы и символы", Е. Фромма "Душа человека", "Словарь символов" А. Менегетті та ін.

Працюючи з малюнком, ми не відразу стали користуватись інтерпретацією символів, пов'язаною зі змістом колективного несвідомого (архетипи). Ставлячись обережно до тестових інтерпретацій, ми також проявили нейтральність і до будь-яких інших інтерпретацій, що стоять поза феноменологією автора малюнка. Для нас важливим було власне розуміння автором змісту малюнка, використаних у ньому кольорів і символів. Первинна орієнтація роботи з малюнком в АСПН була максимально конкретизованою й відображала наше прагнення наблизитися до індивідуальної неповторності психіки кожного суб'єкта, до розкриття неусвідомлюваних детермінант особистісної проблеми.

Констатація спільності символіки сновидінь і малюнків стала завдяки ініціативі самих членів групи, які розповідали сни. Завдяки цьому ми мали нагоду переконатися в спільності характеру групового матеріалу (зокрема малюнкового) й змісту снів. Зміст сновидіння сам по собі давав змогу впевненіше й глибинніше розуміти інваріантні характеристики несвідомого й особливості взаємозв'язків зі свідомим.

У міру накопичення досвіду роботи зі сновидіннями ми відчували певний вагомий крок у напрямі цілісного розуміння системних характеристик несвідомого й багатозначності "семантичних картинок" малюнка, наявності між ними взаємозв'язків і логічної інтегрованості. З часом досвід єднання символіки "колективного несвідомого" дав нам глибше відчуття й зрозуміти функційні характеристики індивідуального несвідомого, забарвленого власним досвідом суб'єкта. Вираження логіки несвідомого наближається до досконалості комп'ютера за вмістимістю й упорядкованістю інформації, а також здатністю до саморегуляції.

Значущість архетипів не порушує характеру первинного їх аналізу, який ми, звичайно, починаємо діалогом з автором, з'ясуванням розуміння ним змісту малюнків та окремих їхніх елементів. І лише вторинний цілісний аналіз усіх малюнків ми наважуємося наповнювати "відчуженим" від автора змістом,

\* Говорячи про малюнок, ми кожного разу маємо на увазі малювання за типом "вільних асоціацій", які все ж організовуються присутністю теми.

вичленування якого можливе завдяки врахуванню змісту архетипної символіки.

Вільне вираження графічних (образних) асоціацій сприяє адекватному об'ємному та системному прояву несвідомого. Серед комплексу пропонованих тем лише декілька стосуються прямого вираження "лібідо", приміром, "Людина, яку я люблю", всі ж інші теми стосуються різних аспектів життєвого досвіду суб'єкта й історії його життя.

Важливо, що теми малюнків сприяють рефлексії дитинства не прямо, а опосередковано — через тематику сім'ї, сприйняття батьків (і батьками дитини), дороги життя та ін. Проте в малюнках ми чимдалі більше маємо "матеріалізовані" підстави прослідкувати глобальну роль л і б і д о (й протилежної їй енергії м о р т і д о) у формуванні логіки несвідомого та її спрямованості.

Емпірична картина вказує на важливість несвідомого у формуванні логіки, факту табуованості (заборони) первинних, інфантильних потягів суб'єкта до близьких людей, а у зв'язку з цим їх чуттєвої н е р е а л і з о в а н о с т і. Саме в цьому моменті ми вбачаємо джерело енергії, яка починає свою "подорож" у світ по "шпалах" заміщень. Спрямованість дороги, як показує нам досвід, визначається генеральним (базовим) механізмом "психологічних захистів" "від слабкості до сили". Тим-то прагнення до задоволення не лише підкоряється даному інтеграційному механізмові, а й набуває соціального забарвлення. Цьому сприяє специфічність нашого мислення. Енергію, яку ми віддаємо науці й техніці, антична людина здебільшого вносила в міфологію, реалізуючи таким чином прагнення пристосувати суб'єктивні фантазії й надії до навколишнього світу.

Завдяки З. Фрейдові, ми знаємо, що сновидіння ґрунтуються саме на такому мисленні, яке зорієнтоване в зворотному напрямку, до матеріалу спогадів і нереалізованих надій дитинства. Згідно з цим поглядом, — пише К. Юнг, — сновидіння може бути назване з а м і н о ю інфантильної сцени, яка видозмінилася внаслідок її перенесення на свіже переживання<sup>9</sup>. На відміну від сновидінь, де "Супер-Его" намагається не втратити своєї пильності, тематика малюнків мовби послаблює її, санкціонує актуалізацію вільних асоціацій під "прикриттям теми малюнка". Насправді ж його зміст більшою мірою виражає характер і силу стримуваної в несвідомому енергії, аніж "догджає" темі.

Аналіз, який обмежується малюнковою продукцією, не дає підстав для порівняння того, що сприяє вивченню системних характеристик несвідомого (його логіки), малюнка чи сновидіння. Для нас ця проблема асоціюється з феноменом "психологічних захистів" у їхніх базових проявах. А це, на наш погляд, є центральною проблемою практичної психології. Емпірика вка-



зує на зв'язок базових "захистів" з колективним несвідомим, зокрема, єдність їхнього когнітивного аспекту з логікою несвідомого. Для психолога-практика важливо розуміти значення архетипних символів, зміст яких пов'язаний з образами міфів, казок і т.п. й опрацьований психоаналітиками в роботі зі сновидіннями.

Ми згодні з К. Юнгом, що в практичній психології (чи терапії) недопустима позиція дослідника в моральних окулярах, у якого природничо-науковий інтерес до пізнання каузальних передумов поведінки людини підмінюється почуттям огиди у зв'язку з морально-етичною оцінкою такої поведінки. Подібна морально-етична оцінка може виникати через примітивне розуміння самої психологічної суті інцестуозних потягів, що мають інфантильну сутність. Впадають у помилку всі, хто вбачає в Едіповій ситуації гріховність помислів дитини та її готовність до аморального вчинку. Як правило, "кухня" складних взаємовідносин моралі із забороненими (інцестуозними) потягами залишається на підсвідомому рівні. Її лише окремими острівцями (й то — в опосередкованому вигляді) може пробиватися в свідомість. Приміром, мала дівчинка може заявляти, що татко (чи братик) — її жених. Доросла дівчина може усвідомлювати наявність прагнення порівнювати своїх женихів із батьком. Едіпові потяги мають деструктивне значення загалом для психіки людини через ті механізми, які складаються ще в дитинстві під впливом витісненої енергії, пов'язаної з тяжінням. Якщо звернутися до наслідків такої ситуації, то вони найбільше виражаються в блокуванні лібідіозної активності суб'єкта в інтимних стосунках.

Серед міфічних сюжетів Едіпова ситуація найбільш поширена. Її психологічне тлумачення: потяги не лише прагнуть залишитися невидимими, а й зберігають здатність непокори вимогам соціуму. Шлях до здійснення інфантильних надій і бажань дитинства лежить у численних заміщеннях, у межах яких діють проекція, переміщення, перенесення, компенсація та інші захисти. При цьому така компенсаторно-заміщуюча діяльність проходить на фоні покори генеральному (інтегруючому) механізму: "Від слабкості до сили". Цей механізм інтегрує захисну діяльність, а шляхи єднання з лібідіозними об'єктами дитинства пролягають через присвоєння певних рис характеру та умовних цінностей. Такий процес невинно супроводжується численними витісненнями. Витіснення переміщує Едіпову\* драму на підводний рівень. Приміром, мати, яка домінує над батьком, може задати

\* Тут ми розуміємо як "комплекс Едіпа", так і "комплекс Електри", для зручності будемо вживати лише "Едіп..."

аналогічну програму дочці. Тут ми знаходимо витоки амбівалентних почуттів у дітей до рідних: люблю й не люблю одночасно (вони переносяться також і на власне "Я").

Все це говорить про те, що внутрішньому міфіві несвідомого того чи іншого суб'єкта завжди притаманна суперечливість, яка й зумовлює його особистісну проблему.

#### 6.2.1. СИМВОЛІКА "ЛІБІДО" У ПСИХОМАЛЮНКАХ

Жодна з теоретичних орієнтацій, відомих у психології, не має таких здобутків у глибинному розумінні психіки суб'єкта як психоаналіз, який зміг поставити на недосяжну височину роль символу в цьому процесі. Завдяки символу ми насамперед спостерігаємо ощадливість психіки при "виборі" засобів вираження дуже складного (багатомірного) змісту. Тому розуміння символічності сновидіння чи психомалюнка полягає передусім у готовності до сприймання багатозначності психологічного змісту. Будь-який символ єднає в собі різні й навіть діаметрально протилежні значення, що відповідають різноманітним потягам, тому символи не можна розуміти анатомічно — їх потрібно розуміти психологічно, як образи "лібідо".

Термін "лібідо" був уведений З. Фрейдом і трактувався як статевий потяг. Сила цього потягу виражається в його здатності надавати специфічного забарвлення й нестатевим потягам. Це має пряме відношення до символіки тому, що ті предмети, які в житті, за звичайних умов, не мають до "статевості жодного відношення, в символах можуть виражати "лібідо". Так, дерево можна розуміти як фалічний смисл через його схожість за формою, але разом з тим дерево також може означати й жінку, або матку, чи матір (якщо сконцентрувати увагу на круглій кроні). Єдність значень утілюється в образі "лібідо". У символіці закінчується непохитність (незрушність), незмінність значень речей (предметів).

К. Юнг пише: "Якби ми захотіли в кожному даному випадку визначити, що ось цей символ, поставлений замість матері, а той другий — замість чоловічого статевого органа, то потрапили б із одного глухого кута в інший"<sup>10</sup>. Ми солідарні з К. Юнгом, що не потрібно забувати: "В царстві фантазії почуття є все".

Символ дає змогу психіці інтегруватися тому, що він є ірраціональним утворенням, він є образ, а не поняття, котре не допускає алогічностей. К. Юнг<sup>11</sup> звертав увагу на те, що символ виражає ще непізнане, невиразне, те, що відчувається, але не



проговорюється. Внаслідок свого образного багатства символ не має чітко окреслених раціональних меж. Проте його життєве значення для психіки важко переоцінити — він виконує інтегруючу функцію, сприяє примиренню непримиренного. З цього випливає, що символ здатний єднати в собі свідомі й несвідомі змісти, логіка яких перебуває в суперечності. >

Тут не можна не згадати про тестові інтерпретації малюнків, які фактично знімають багатомірність значень символів, вони їх роблять одномірними й нівелюють можливість бачення в малюнку декількох семантичних картинок, важливих для розуміння несвідомого. Тестова інтерпретація "забирає" можливість прояснення специфіки поєднання свідомих і несвідомих аспектів психіки в символі, можливостей створення мозаїчної картини образу несвідомого шляхом комбінування малюнків. Феноменологічний підхід більшою мірою сприяє актуалізації структурно складних образів несвідомого, які, у зв'язку з забороною, не можуть пробити собі шлях у поведінку й реалізуватися. >

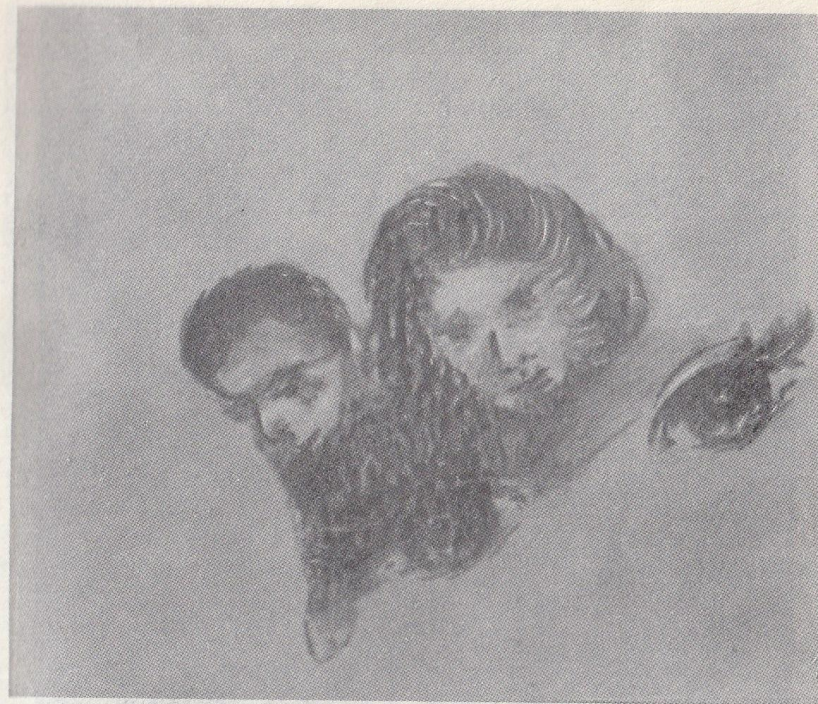
Ми цілком солідарні з Е. Керлотом, який указує, що "символізм є динамічною й полісемантичною реальністю"<sup>12</sup>. Отже, зміст символу не можна розуміти буквально, тобто за ним криється певний смисл, що не лежить на поверхні й часто розкривається лише в поєднанні з іншим малюнком.

Якщо поставити запитання про смисл символічності сновидінь і малюнків, то спільним буде те, що символічність завжди вуалює певний зміст, який потрібно ще розкрити. Та що говорити про сон чи малюнок, коли мова загалом теж символічна — це є система знаків або символів, що позначають реальну дійсність або душевні стани.

К. Юнгові вдалося встановити зв'язок між психологією сну й психологією міфу. Сон сягає в дитинство, міф створювала епоха, що мислила по-дитячому. Якщо ж звернутися до психомалюнка, то малювання вважається дитячим заняттям, і часто люди, котрі йдуть в АСПН, говорять, що вони навіть забули, коли малювали. Не викликає сумніву факт опосередкованого вираження того чи іншого психологічного змісту малюнком. Рідше трапляється безпосереднє відображення в малюнках якоїсь конкретної ситуації (й то в образній формі), ніж опосередковане викладення змісту. Поряд із цим малюнок виражає зміст, про який його автор не збирався розповідати, а інколи для нього самого цей зміст є відкриттям у зв'язку з його неусвідомлюваністю до цього часу.

Проілюструємо згадане вище аналізом малюнків Ані (32 роки) в контексті використання лібідіозної символіки.

Дуже нечасто ми можемо спостерігати в малюнках суто фалічні образи, які за напрямом співвідносяться з лібідо. Ось,



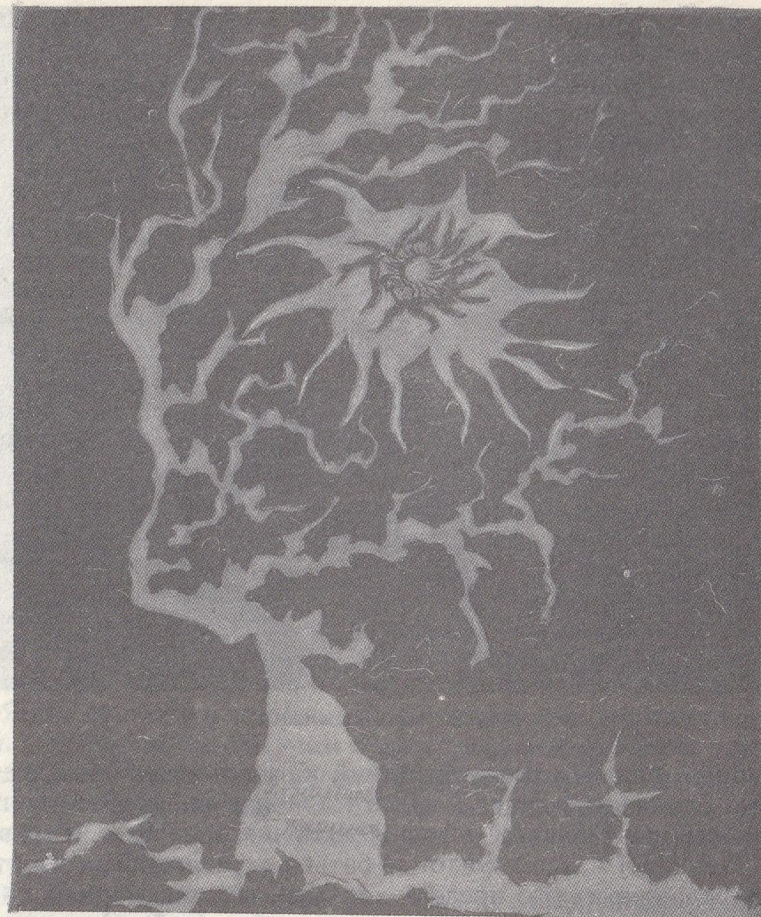
Мал. 3. Чоловік, жінка і Я

приміром, мал. 3, в якому фалічний образ уплетений в сюжетну канву Едіпового змісту. З цього малюнка ми можемо бачити наявність ідентифікації авторки малюнка з матір'ю (справа її око на постаті матері), увага до батька як чоловіка та злиття з його фалічною суттю представляє ліва частина малюнка (око та повіка над ним зливається з фалосом батька \*). Око авторки зліва явно вказує на її увагу до чоловічо-жіночих стосунків між матір'ю та батьком. Така відкрита інформація, як у даному випадку, хоч і під покривом загальної теми "Чоловік, жінка і Я", не часто виражається в малюнках.

Частіше "лібідіозна" символіка, на перший погляд, зовсім не є такою. Її відношення до "лібідо" з'ясовується шляхом аналізу малюнкового матеріалу, який щоразу однозначно вказує на силу впливу сімейної ситуації, особливостей дитячих (душевних) тяжінь до близьких людей. За таких обставин символіка лібідо виводить нас на стабілізовану внутрішню суперечність суб'єкта, яка єднає інстинкт життя, творчості (енергію лібідо) з інстинктом смерті-танатос (енергія мортідо).

\* Хоча тема малюнка "Чоловік, жінка і Я", сама авторка малюнка визначила, що фігурка зліва — батько, справа — мати.

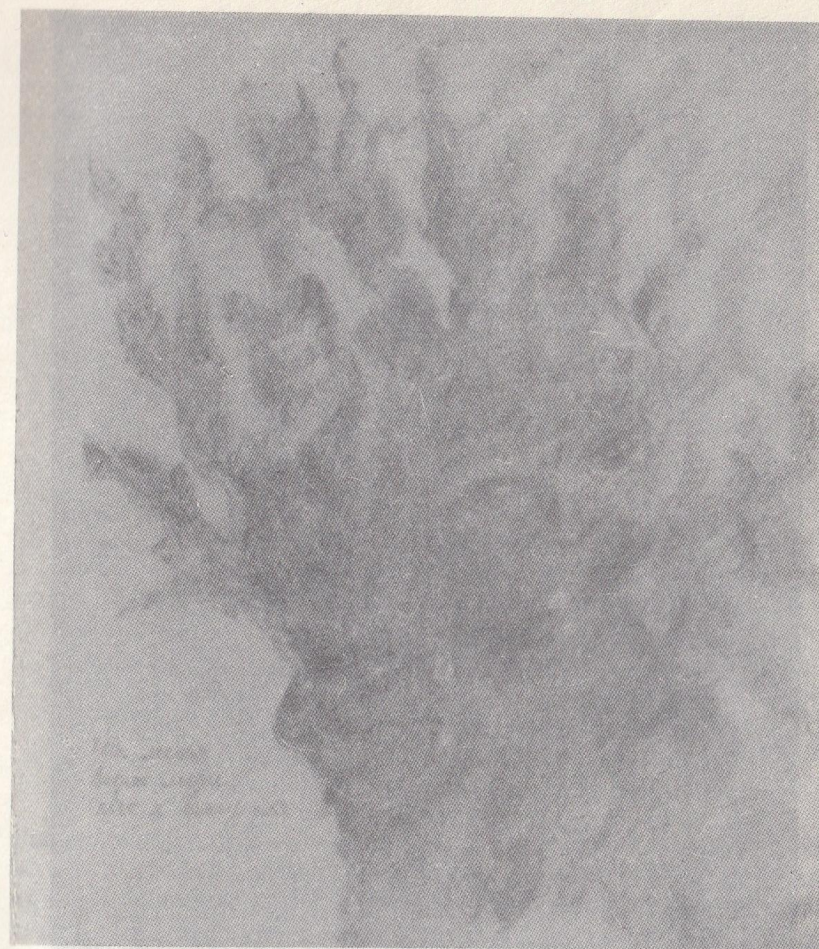




Мал. 4. "Я" — реальне, "Я" — ідеальне

Кожного разу комплекси тематичних малюнків, незалежно від неповторності зображень і кольорів, засвідчують, що особистісна проблематика суб'єкта виражається в деструктивних тенденціях — "психологічної імпотенції" та "психологічної смерті". Тому, говорячи про символіку "лібідо", в полі зору практичного психолога мають бути системні характеристики малюнків, які вкажуть на тенденції, що зашкоджують повноцінним контактам суб'єкта з оточенням, тенденціям "розпаду" й "омертвіння" близьких людей. За цим може стояти власне почуття неповноцінності, провини та самопокарання.

Якщо звернутися всього до кількох малюнків, виконаних однією учасницею АСПН, можна побачити, що мал. 3, який

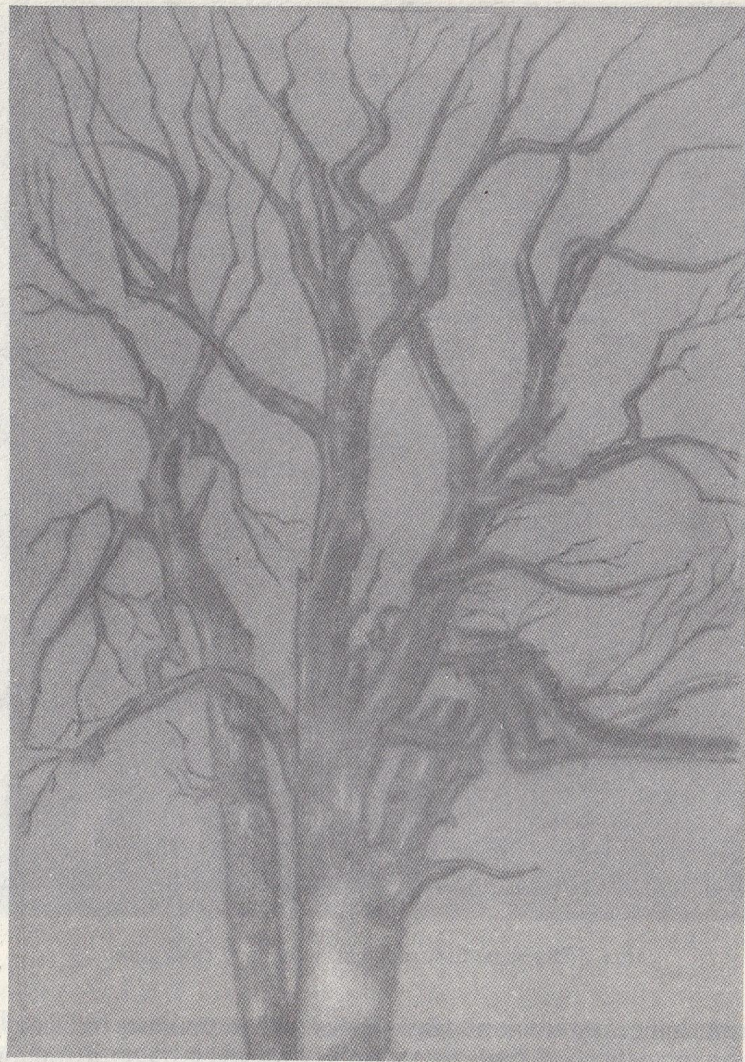


Мал. 5. Як мене бачать люди, як я бачу сама себе

нам дав підставу констатувати факт табуйованого інтересу до батька-чоловіка, до їхніх із матір'ю стосунків, має послідовне продовження в мал. 6 "Значуща для мене ситуація", в якому авторка (що прояснив діалог з нею) зобразила свої стосунки з батьком. Вона їх назвала — омертвілими. Коли ми звернули увагу на гілочку праворуч, котра нагадує жіночу фігурку, яка, "лежачи, намагається припасти устами до сучка", вона погодилася, що є така схожість, "хоч я лише малювала гілочку (це "Я"), що відломилася від дерева".

Все це підтверджує наявність інцестуозного тяжіння до батька, яке блокується "омертвілістю" та відсутністю контакту — "ротик не торкається сучка". Таку єдність із батьком засвідчує





Мал. 6. Значуща для мене ситуація

й мал. 5 — "Як мене бачать люди — як я бачу сама себе": відсутність контакту за наявності злиття з ним — як одне дерево. Цікаво, що мал. 5 має схожість із мал. 3, але місце матері (праворуч) займає сама авторка. Так опосередковано ми можемо констатувати наявність інтересу до батька як до чоловіка.

Наступні три малюнки даної авторки ми наводимо, аби про-

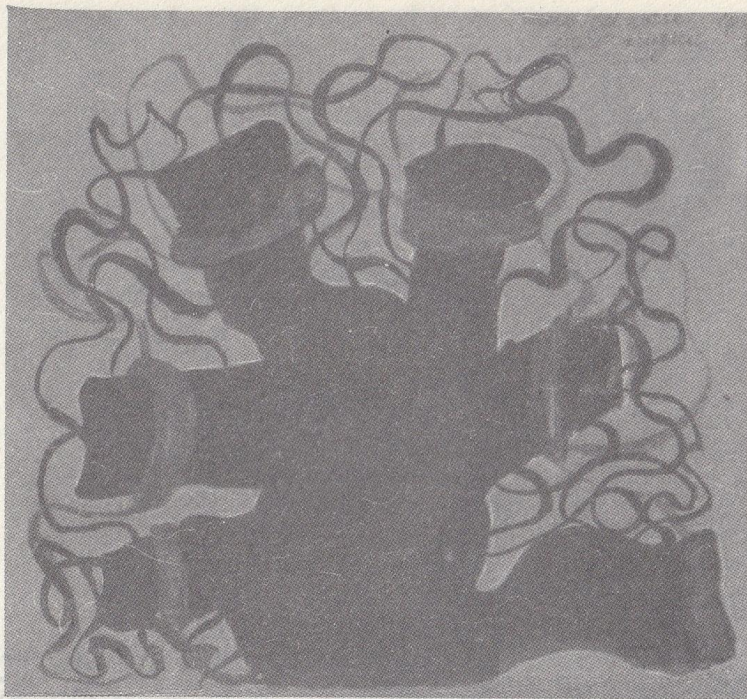


Мал. 7. Сприйняття близькими мого небуття

ілюструвати деструктивні наслідки Едіпової ситуації, яка обтяжує її психіку. Ці малюнки (4, 7, 8), хоч і опосередковано, вказують на тенденцію психологічної смерті та психологічної імпотенції, яку дуже добре засвідчує мал. 8, де зображені драматичні події життя. Ми бачимо, що всі вони одноманітні й містять натяк на кастраційну тенденцію — омертвіння (усічення) чоловічого потенціалу (якщо повернутися до мал. 6, то ми бачимо там омертвіле дерево — батько й сучок). Мал. 8, виконаний у чорному кольорі, хоч різнобарвні стрічки вказують на святкову урочистість, а обрубки — немовби в обручках. Аналогічні деструктивні тенденції засвідчує й мал. 4, де "Я" зображене способом відтінення як темрява, чорне небуття що саме по собі говорить про їх поєднання: через темряву — небуття визначається як реальне та й ідеальне "Я". Біля дерева, внизу, праворуч (мал. 4) — палиця — підпірка-чоловік, хрестик — дитина. Праворуч угорі зображено квітку як символ цнотливості — це для автора постає ідеалом "Я". Останнє підтверджує тяжіння до батька, перед яким їй хотілось би зберегти свій ідеал.

Для психіки не буває нереалізованих прагнень: заборонені





Мал. 8. Драматичні події мого життя

прагнення знаходять утілення в мал. 7, присвяченому сприйманню автором власної смерті (й ставлення до неї близьких людей). Власну смерть авторка змалювала в барвистих кольорах: відламана гілка зліва в червоних барвах (кров — багаття), саме зображення гілки близьке до зображення "чорта" з копитцями, а його голівка повернута до сонечка (батька). Права частина малюнка разом із великим сухим деревом (яке є теж зображенням авторки) засвідчує омертвіння при самому житті й головне, що це омертвіння стосується й близьких до неї людей — чоловіка (дерево, що ближче до великого дерева) та дочка (зовсім пригнуте дерево). Таким чином з'ясувалося, що сповнена життєвими барвами є картина зліва, яка засвідчує відхід із життя на тлі єднання з батьком — сонечком. Лише при відході з життя батько зображений життєво значущим (сонечком — основою життя). Обручки на мал. 8 теж такого кольору.

### 6.3. ЕДІПІВ КОМПЛЕКС ТА ЙОГО ДЕСТРУКТИВНІ НАСЛІДКИ ДЛЯ ПСИХІКИ СУБ'ЄКТА

Ланцюгом, що єднає зміст малюнка (в його свідомих і несвідомих аспектах), є такі способи образного відтворення психологічного змісту, які мають "історичний характер". Ця "історичність" пов'язана з колективним несвідомим, яке виражається в архетипах. Вони, як ми переконуємося, формуються під впливом казок, народної мудрості, прислів'їв, міфів. Провідну роль в усьому цьому відіграє міф про Едіпа.

Назва цього комплексу походить від грецького міфу про царя Едіпа, якому долею судилося вбити свого батька й одружитися з матір'ю. Згідно з міфом, Едіп робить усе, щоб уникнути прогнозів оракула, а проте без власної на те волі потрапив у ситуацію, яка підтвердила давнє пророцтво. Коли він дізнався, що здійснив обидва "злочини", сам себе карає, виколуючи собі очі. Все це майстерно відображено в однойменній трагедії античного поета Софокла.

Голос поета можна зрозуміти як звинувачення Едіпа в тому, що він, незважаючи на прагнення уникнути таких подій, не зміг запобігти реалізації власних інцестуозних потягів, які підсвідомо існували в ньому. Саме в цьому криється глибока психологічна правда: навіть якщо людина витіснила свої "погані", "гріховні" збудження в підсвідому сферу, це не може нейтралізувати їх опосередковані прояви в поведінці.

Наш досвід роботи з психічно здоровими людьми показав їхню залежність від емоційних вражень дитинства, як і те, що табуовані (інцестуозні) потяги мають великий вплив на формування спрограмованих настановлень життя. Психоаналітична інтерпретація комплексу тематичних малюнків (у межах функціонування психокорекційної групи АСПН) виявила залежність поведінки людей від Едіпової ситуації, пережитої в дитинстві. Вона виражається в певних ригідних програмах життя, які ми можемо констатувати завдяки об'єктивуванню логіки несвідомого. "Програма" створює певну, але визначену (стабілізовану) спрямованість поведінки на реалізацію нездійснених бажань дитинства, пов'язаних із потягом до вихователів, близьких, рідних людей. Це зумовлює суперечність: з одного боку, пошук об'єкта, який би замінив і зробив доступною реалізацію бажаного (проте недоступного), а з іншого — труднощі "жаданого" єднання в умовах, коли воно стає реальністю, хоч і через заміщення. Щоправда, тут спостерігається динаміка. Спочатку цей процес може мати велику енергетику, з якою психіка схильна здійснювати бажане єднання. Слушно говорити про ефект



першого кохання, котре, як відомо, рідко завершується одруженням, хоч і залишає незгладимий слід. Ми схильні думати, що це "захисна" ширма, за якою відбувається драма лібідіозних потягів дитинства. Звичайно, перше заміщення цих табуйованих потягів енергетично виявляється сильнішим (за первинно інфантильні) у зв'язку з посиленням енергії лібідо в період статевого дозрівання й набуття соціальних прав (санкцій дорослого) на кохання загалом.

Вся проблема інтимного життя людини полягає в тому, що в цих стосунках (із часом) починають проявлятися деструктивні тенденції, які виражають глобальну суперечність у психіці людини між чуттєвою (сексуальною) й "ніжною" її сферами, трудність злиття їх у єдине, гармонійне ціле. Йї причиною цього, без сумніву, є лібідіозні потяги дитинства Едіпового порядку. Інколи Едіпову ситуацію тлумачать неправильно, аморально. Насправді ж дуже нечасті випадки усвідомленого потягу до кровозмішення. Замість прагнення сексуального акту маємо досить поширену картину психологічної імпотенції та своєрідної тенденції психологічної смерті.

#### 6.3.1. АНАЛІЗ ЕМПІРИЧНОГО МАТЕРІАЛУ РУСЛАНА, ОСОБИСТІСНА ПРОБЛЕМА ЯКОГО ЕДІПОВОГО ПОХОДЖЕННЯ

Фрагменти стенограми з 5-го дня роботи групи АСПН

Психолог пропонує виконати психодраматичну вправу "Порожній стілець", на який уявно можна "посадити" матір чи батька.

Руслан: Не можу поговорити ні з батьком, ні з матір'ю. Зараз мама мене не розуміє, я закрився. Батька й матір бачу в одному обличчі. Щось усередині обірвалось у мене...

Психолог: Примножуєш негативне відчуття батька\*, приєднуючи до нього матір.

Р.: Останнім часом мама перестала мене розуміти.

П.: А ти розумієш її? Знаєш, чого вона хоче?

Р.: Ні. Згоден, але хотів би повернутися в минулий стан. Батько мене дратує. Мене дратує не його ставлення до мене, а його поведінка. В ній я вже бачу те, що не хотів би бачити у себе.

П.: Ця поведінка батька стосується тебе чи матері?

Р.: Ми з батьком завжди були конкурентами стосовно матері. В мої 17 років він сказав, що я ще не можу бути "батьком", він негативно констатував конкуренцію між нами й моє посягання на його роль.

\* Проблеми в стосунках із батьком відомі з попередніх занять.

П.: Ти говориш, що змінилися цінності. Для тебе тепло матері перестало бути цінністю?

Р.: Я знайшов це в іншому об'єкті — в дівчині. Батько дозволив мені це, а потім вирішив забрати, так він покарав мене.

П.: Так, щоб ти відчув смак, а потім забрав?

Р.: Він завжди так робив.

П.: Мабуть, так робить твоя мати стосовно батька? А щодо тебе?

Р.: Дуже важко рефлексувати, як було з батьком. У мене була постійна дистанція з батьком і єдність із матір'ю, постійність стосунків, та тепер цього не скажеш.

Динаміка відносин батька з матір'ю характеризується тим, що вони в розлученні. Батьки розлучені, й до цього вони йшли таким шляхом.

П.: Але чому з'явилася дистанція з матір'ю, через появу дівчини? Ти був для матері опорою, а тепер вона втратила те, чим ти їй компенсував розрив стосунків із батьком.

Р.: Це сталося тоді, коли батьківську оцінку щодо мене перейняла мати.

П.: Їй не сподобалися твої "вчинки батька". Проблема виникла саме тоді, коли вона в тобі, крім сина, побачила батька. Що їй не влаштовувало: "Руслан—чоловік" чи "Руслан—батько"?

Р.: Вона хотіла бачити поряд "Руслана—чоловіка", а я віддав перевагу дівчині.

Психолог пропонує топологічно змодельовати сім'ю\* (топологічна модель).

Р.: Батько складається з двох частин: сила, інтелект (Сергій, садовий його) та слабкість, боязливність (Серж\*\*, ставить його—мал. 9 і 10). Мама складається з трьох частин (Олена, Оля, Таня).

П.: Вони зливаються в сприйманні?

Р.: Я бачу всіх, а батько — лише Олю (Оля найгарніша серед дівчат).

П.: Коли стоять обидва Сергії, то що тобі подобається, й що не подобається в цій позиції?

Р.: Не те щоб подобалось... Сергій (великий) — це мій потенціал (див. мал. 9).

П.: Ти спілкуєшся з однією частиною батька?

Р.: З трьома. Дома батько буває в трьох станах. Перший — обидва Сергії стоять — цей стан я особисто маю сам. Другий — Сергій трохи присів. І третій — Сергій присів низько, Серж завжди стоїть (див. мал. 9–11).

\* Топологічні моделі нами широко використовуються в групі АСПН: Це моделі сім'ї в різних варіантах (сім'я реальна, ідеальна, батьківська та ін.). В даному випадку топологічна модель використовується як допоміжний засіб для об'єктивування внутрішніх суперечностей суб'єкта, його проблем, які для нього стають більш прозорими у зв'язку з їх "матеріалізацією".

\*\* Сергій дуже міцної статури; Серж — маленький, тендітний.





Мал. 9

П.: Сергій, коли стоїть, — це батько?

Р.: В першому випадку — Я (див. мал. 9).

П.: Ти не хочеш бачити сильну сторону в батькові. Важко прийняти позитивні якості батька, особливо ті, які ціняться матір'ю.



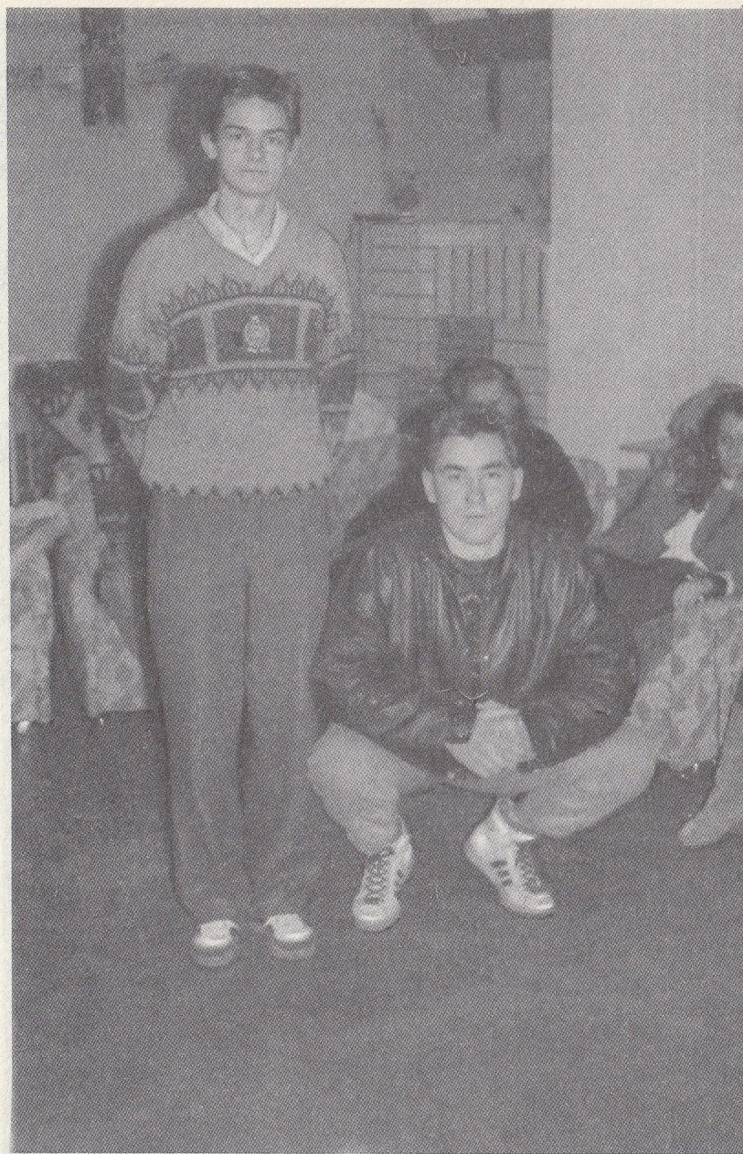
Мал. 10

(Психолог пропонує Русланові стати на місце Сержа і Сергія й відчуті їх у собі.)

Р.: Не можу я стати. Я аж задрижав від самої лише думки про це.

П.: Спробуй. Як ти себе відчуваєш?





Мал. 11

Р.: (Стає на місце батька.) Це — інтимне. Внутрішнє почуття. Вже добре, на початку занять групи цього не було, а зараз я зміг.

П.: Добре відчуй — "ти став на місце батька"!

Р.: Мурашки по тілу біжать. Я все це співвідношу з ситу-

ацією. Сфера Сергія закрыта для мене. Те, як вона представляється батьком, принижує його в моїх очах. Точніше, він мене бив у цю мішень, принижував постійно.

П.: А дві інші позиції?

Р.: У мене є їх прояви, але я їх хочу відчужувати в собі, не хочу, щоб це було моє.

П.: Це тобі не подобається, ти не приймаєш... Вони настільки небажані, що ти їх і показати не можеш?

Р.: Так, ці сторони настільки неприйнятні, що я створюю нестерпну для оточення поведінку. Й цим "жахом" я від цих сторін рятуюся.

П.: Від другої й третьої позицій рятуєшся. Ти й зараз у цій штучній ситуації, не можеш сам змодельовати ці позиції.

Р.: Так, адже потрібно присідати, а я те тільки й роблю що випрямляюся.

П.: Жак для оточення в тому, що сидиш у цій позиції, чи в тому, що не можеш її прийняти?

Р.: І те, й інше.

П.: Для тебе найважливіше — не потрапити в ситуацію боягуза. В тебе є страх батька, витіснений, блокований, і ти проектуєш цю боязливість на батька. Власний страх підмінюється тим твердженням, що в батькові сидить боягуз. Ти хочеш позбутися цього, звільнитися внутрішньо від цього відчуття.

Р.: Так, звільнитися, саме з близькими людьми. Якщо людина стороння, то ні.

П.: Чому боїшся близьких людей?

Р.: Не знаю. Це знаходжу й у батька в проявах до матері, мати визначає мій вибір дівчини. Це початок відліку. Якості, яких немає в матері, я знайшов в іншій жінці.

П.: Мати як початок відліку?

Р.: Я у жінки знайшов якості матері.

П.: Змодельуйте ваші стосунки з матір'ю (Руслан моделює, мал. 12).

Р.: Це так є тепер.

П.: А як раніше, коли у тебе не було жінки?

(Руслан будує модель, мал. 13.)

П.: Чому так ставиш ноги матері?

Р.: Вона закрыта для мене як жінка.

П.: Збудуй модель, яка б відображала ваші взаємини в дитинстві.

(Руслан будує, див. мал. 6.)

Р.: В мені йде боротьба з оцінкою себе, хоча вона у мене від батька.

П.: Ти займаєш першу позицію, а вони сприймають другу й третю. Ти називаєш оцінку себе батьками недійсною, не допускаєш ширості до тебе близьких тобі людей.





Мал. 12

Р.: Це їхнє прагнення зайняти позицію зверху, до домінування, це я відчуваю й своєчасно зупиняю. Те, що я бачив у взаєминах батька та матері, мене лякає, я не хотів би таких стосунків з жінкою.

П.: Зрозуміло, чому від матері чекаєш прояву таких якостей,



Мал. 13

які надають можливість прийняти позицію більшого Сергія, характерну для батька (першу). Ти з матір'ю хотів би бути батьком, але, мені здається, ви обоє (з матір'ю) — в низькій позиції, бо картинка показує, що ви зливалися, були на рівних, ти був утіхою для матері в її пригнобленні. І тепер із жінками



у тебе можуть бути клопоти: тобі хотілось би, щоб у тобі підтримували позицію батька (Сергій великий), а ти сам скочуєшся у звичну для тебе позицію матері, де ти знаходив утіху, будучи її опорою.

Р.: Це справді так. Мені часто здається, що мене недооцінюють, мені доводиться боротися. Батько мені заважає зайняти цю позицію (бажану). Він мені так і говорить: "Ти — не батько".

#### 6-й день роботи групи АСПН

П.: Руслане, що ти хочеш сказати про вчорашній день?

Р.: Перші дні — самоаналіз. Я підступався до своєї проблеми. Почав із конфлікту в сім'ї, а вийшов на свої відносини з людьми, з дівчатами.

П.: Розкажи, що позитивного тобі подарував батько. За що ти йому вдячний.

Психолог ставить у центр порожній стілець. Руслан цей стілець відсуває.

П.: Вчора ти відчував труднощі, коли треба було стати в позицію батька (стати на його місце), а сьогодні з "порожнім стільцем" клопоти — не можеш заговорити.

Р.: Коли уявив образ батька, мурашки по тілу пішли.

П.: Стілець, що заміщує батька, теж не є індиферентним для тебе?

Р.: Так, я думаю, що не зможу виконати вправу зі стільцем. Коли з мого боку позитивне ставлення, я відчуваю зніяковілість батька, коли негативне — агресію.

П.: Можливо, дискомфорт він відчуває в ситуації прояву теплих стосунків через відчуття провини? Бо він до тебе не ставиться належним чином як до сина.

Р.: (До порожнього стільця): Я вдячний тобі, батьку, що ти дав мені свою працездатність — і більше нічого!

П.: Якщо дозволиш, група звертатиметься "до батька" від твого імені.

Група виконує вправу "прийняття на себе ролі Руслана".

Серж: Руслане, я був неправий щодо тебе (сказав від імені батька).

Сергій: Серж відчуває себе дуже комфортно в ролі батька (до Сержа зі сміхом. А потім до порожнього стільця): Батьку, я вдячний тобі за те, що ти рано навчив мене самостійності. Тепер, у свої 18 років, я маю те, що інші набувають за все життя. Насамперед, я матеріально незалежний.

Андрій: Велике спасибі за те, що дав можливість бути самим собою, дав цей потяг. Тиснув на мене, тому постала стіна непорозуміння. Але в мені є частина тебе. Спасибі за те, що хотів зробити мене "кимось".

Сергій: Я вдячний за те, що ти навчив мене бути опорою матері. Це узгоджується з моєю роллю чоловіка.

П.: Батько говорить: "Дивно, що ти мені дякуєш за це. Мені здається, ти підкреслюєш критично те, що ти — опора для матері, а не я".

Р.: Така розмова справді була рівно рік тому. Я подякував йому за мою самостійність. Він відповів так само. Але існування двох діалогів неможливе. Нерозуміння матері як жінки, як людини.

Р.: (До порожнього стільця): Батьку, тобі потрібен був слуханий об'єкт. Ти абсолютно не знаєш матері. Ти зробив із неї служницю. Так, вона не підтримала тебе в тяжку хвилину. Чи не твоя в тому провина? Чи не твоє бажання підкорити? Ти не чуєш інших людей, тебе можна "знищити" лише силою ідеї. Ти навіть зараз не розумієш мене, думаєш, що я мелю нісенітницю. Ти мені сказав: "Ти б був фашистом!" А я маю право хоча б на думки, у мене є свої мрії та переконання.

П.: Батько говорить: "Я не розумію тебе".

Р.: Ситуація нереальна, мені так потрібна допомога! Й він це розуміє, але я її від нього не отримую, це залишається мрією.

П.: Допомогу не можна одержати від людини, яка для тебе психологічно "знищена". Ти його намагаєшся бачити слабким, нагинаючи до землі. Ти ж цим зайнятий?

Р.: Можливо. (До порожнього стільця): Я ненавидів це в твоєму ставленні до людей. Чому ти не говориш правду? Лише поза спиною. Ти завжди був такий (Я бачу зараз його і його емоції — у мене все всередині кипить).

#### Психодрама

П.: Давай з тобою "програємо" ситуацію. Діалог. Якщо я — "батько", то звертайся до мене на "ти".

Р.: Це та ситуація, коли я знайшов підхід. (Входить у роль) Батьку, мені треба з тобою поговорити. Я був неправий у тій ситуації.

П.: Я радий це чути.

Р.: Я визнаю свою некомпетентність, я був неправий.

"Батько" (психолог): Для твого віку це не страшно.

Р.: Ти завжди принижував такі відносини з жінками, ставлячи мені це в провину.

П.: (за батька): Які? Я не зовсім розумію. І чому тебе так хвилює, як я поведуюся з жінками?

Р.: Ти знаєш, що я говорю про відносини з матір'ю.

П.: Ти говорив про некомпетентність. Ти бажаєш бути більш компетентним у стосунках з жінками? І таким чином випробовуєш свої можливості на матері? Чи варто обтяжувати своє життя стосунками з матір'ю, як із жінкою?



Р.: Я хочу підняти свій престиж в очах жінок. Я хочу підняти їхній авторитет.

П.: Їхній чи свій?

Р.: І те, й інше. Ти (до батька) цікавиш мене як чоловік і як жінка — в твоїх відносинах з матір'ю.

П.: (Поза грою.) Ця помилка суттєва. Ти сам у собі несеш і чоловіче й жіноче начало, очевидно.

Р.: Я так сприймаю батька.

П.: Цікаво, чому "очі батька" — поза сімейною ситуацією?

Р.: Сім'ї, як такої, немає.

### Аналіз малюнків Руслана

Аналіз мал. 14—27 проведено разом із Русланом у діалозі з ним. Подаємо також пояснення психолога, які ґрунтуються на матеріалі цього аналізу.

Розглянемо мал. 14 — "Моя сім'я".

Р.: Очевидно, я в такому віці, що батько мене цікавить у своїх психологічних рисах.

П.: Але й у цьому малюнку (мал. 14) ви з матір'ю на одному рівні — в "нижній позиції". А що означають пунктирні лінії на букві "Я"?

Р.: Це те, що я зорієнтований на матір.

П.: Але ж якщо пунктири продовжити вгору, то якраз по цій частині ударяє батько й, притому, важчим боком "штанги".

Р.: Так, останнім часом усі удари зорієнтовані на мене, неначе й за матір.

П.: Малюнок показує, що біля матері Ви себе почуваєте жінкою (може, це відчуття дитячої захищеності): хвіст, це як чоловічий символ, а пунктирами Ви окреслили задню частину "частину" "Я". Іще ця чуттєва сторона "Я" зливається з рукою батька.

Р.: Я вражений тим, що Ви говорите, бо рука батька потрапляє в один малюнок, який я вважаю головним серед інших.

Це мал. 15 "Чоловік, жінка і я". Я стою на руці батька, а мати опирається на його палець.

Далі дамо пояснення до малюнків Руслана з урахуванням змісту діалогу, який прояснив розуміння малюнків самим автором.

У групі Руслан розповів, що мама з ним ділиться як з "по-другою" деякими подробицями інтимного життя з батьком і розповіла про випадок, коли батько свої чоловічі обов'язки здійснював пальцем. Ми бачимо, що на мал. 14 присутній і палець (вказівний), який витягнуто, неначе в небесний простір та ще зі своєрідним текстом "это... да...".

Мал. 15 показує, як жінка (мати) спирається на палець, а Руслана (за його текстом) тримає під руку.



Мал. 14. Моя сім'я



Мал. 15. Чоловік, жінка і я

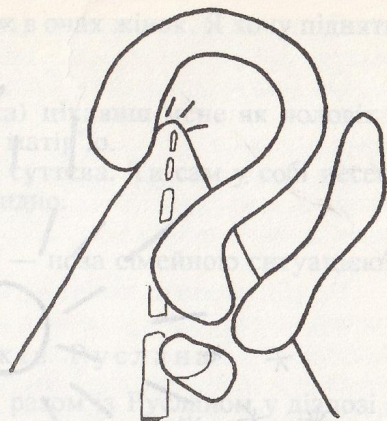


Мал. 16. Сім'я в мою відсутність

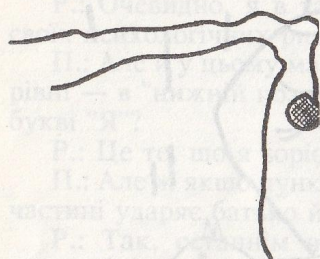




Мал. 17. Людина, яку я відторгаю



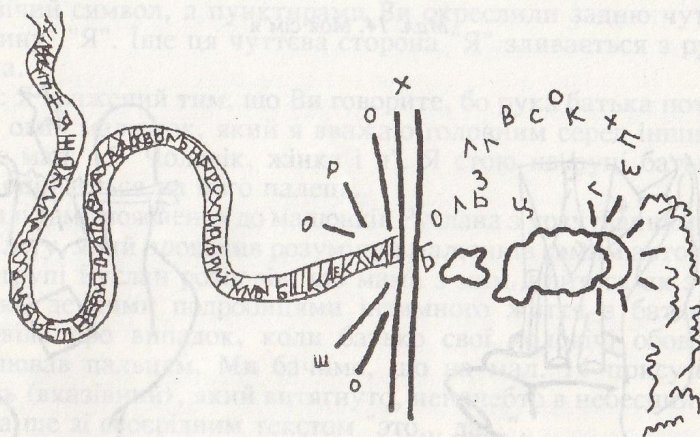
Мал. 18. Як мене бачать батьки і як я бачу сам себе



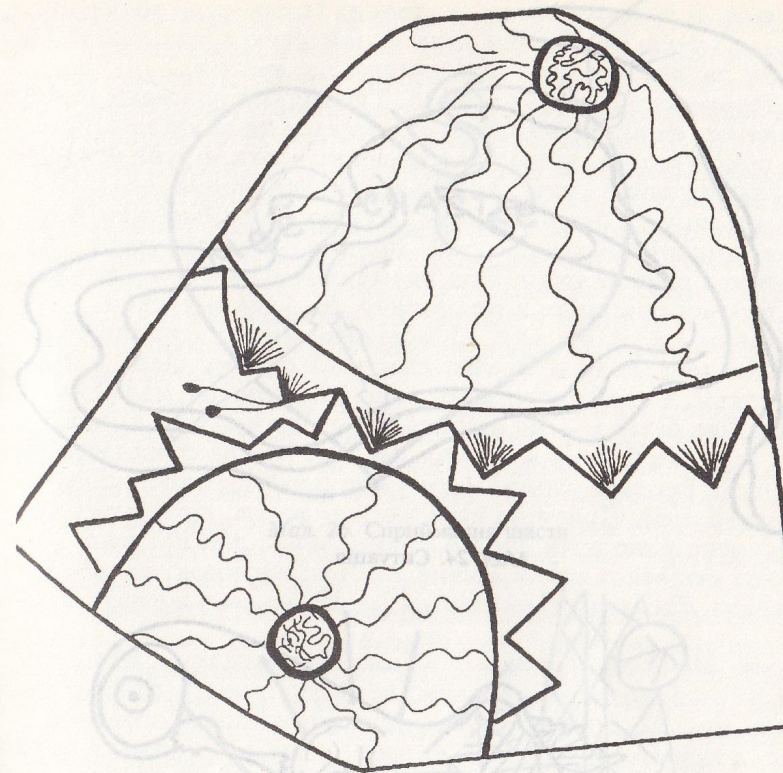
Мал. 19. Я йду назустріч біді



Мал. 20. Сприймання невірнотного минулого



Мал. 21. Чужий "інтим" коханої жінки

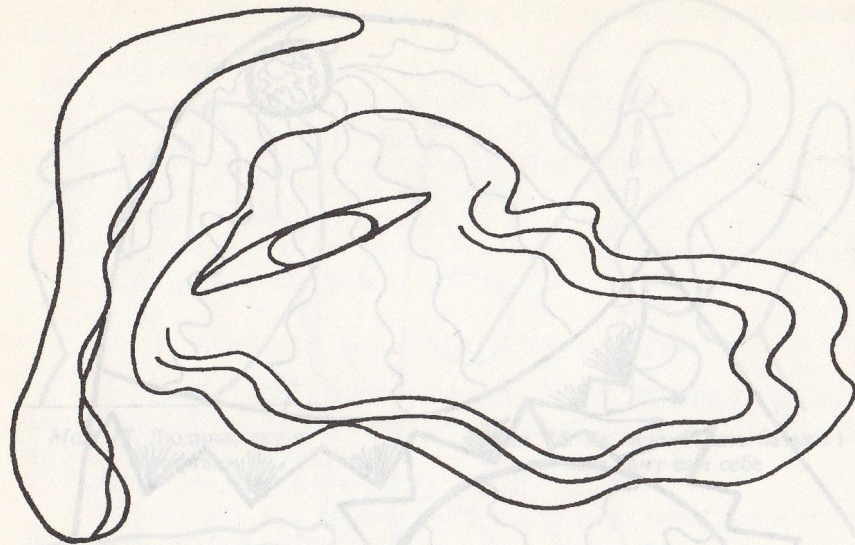


Мал. 22. Конфліктна ситуація



Мал. 23. Як мене бачать у службовій ситуації





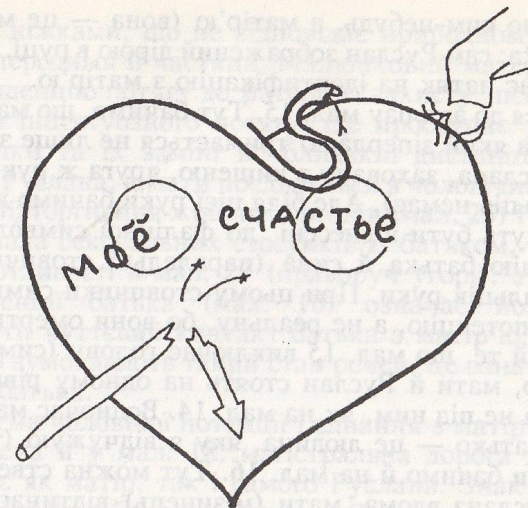
Мал. 24. Ситуація



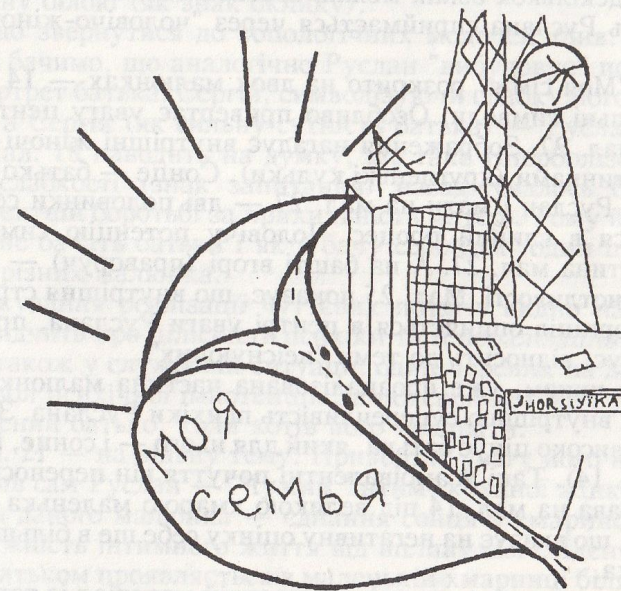
Мал. 25. Неіснуюча тварина

Мал. 16 показує бажання відтяти (каструвати) цей же вказівний палець\*. Гадаємо, це може виражати тенденцію до кастрації, яку так відстоював у своїх працях З. Фрейд. Почуття провини перед батьком може зумовлювати "обрубаність" (захо-

\* Говорячи так, ми беремо до уваги архетипні ознаки символів: палець — це фалічний образ.



Мал. 26. Сприймання щастя



Мал. 27. Моя сім'я

ваність у кишеню) власної руки. Водночас це може означати, що "я сильний як чоловік, і мені допомога руки не знадобиться". Тенденцію до "кастрації" можемо бачити й на мал. 16 "Сім'я в мою відсутність". Батько зображений указівним пальцем, який



усікається, й не ким-небудь, а матір'ю (вона — це мізинець). Сім'я — це рука; сам Руслан зображений дірою в руці. Жіночим образом, що дає натяк на ідентифікацію з матір'ю.

Повернімося до аналізу мал. 15. Тут бачимо, що мама (зліва біля пальця, на який зіперлася) тримається не лише за палець, а й за руку Руслана, заховану в кишеню, друга ж рука начебто обрубана (пальців немає). Але біля цієї руки бачимо два стовпчики, які можуть бути віднесені до фалічної символіки й означати потенцію батька й сина (паралельні стовпчики), яка проростає з пальців руки. При цьому стовпчики символізують лише бажану потенцію, а не реальну, бо вони омертвілі.

Цікавим є й те, що мал. 15 виключає голову (символ розуму), крім того, мати й Руслан стоять на одному рівні, але — над батьком, а не під ним, як на мал. 14. Водночас мал. 17 нам показує, що батько — це людина, яку я відчужую (та ж сама рука). Руку ми бачимо й на мал. 16. Тут можна стверджувати відсутність Руслана вдома, мати (мізинець) відтинає чоловічу потенцію батька. Присутня тут і зірка як натяк, що йдеться про нічні справи й що вони бажані, проте далекі для Руслана.

З цих декількох ознак можна зробити висновок, що сім'я у відсутність Руслана сприймається через "чоловічо-жіночі клопоти".

Тему "Моя сім'я" розкрито на двох малюнках — 14 і 27. Є в них спільні символи. Особливо привертає увагу центральна частина мал. 27. Зображення нагадує внутрішні жіночі органи з яйцеклітинками (кругленькі кульки). Сонце — батько й мати водночас. Руслан і мати на мал. 27 — дві половинки серця — зливаються в єдиний процес. Чоловічу потенцію символізує права частина мал. 27. А на башті вгорі (праворуч) — символ жіночої цнотливості. Мал. 25 показує, що внутрішня структура жіночих органів опиняється в центрі уваги Руслана, проте він їх відчужує, відносить до теми "неіснуючих".

Таким чином, уже проаналізована частина малюнків явно вказує на внутрішню суперечливість психіки Руслана. З одного боку, він високо цінує батька, який для нього — і сонце, й хмара (див. мал. 14). Такі ж амбівалентні почуття він переносить і на себе. Справа на мал. 14 під великою хмарию маленька хмарка (Руслан), що вказує на негативну оцінку себе ще в більшій мірі, ніж батька.

А якщо включати в аналіз попередній матеріал із топологічними моделями, то ясно можна бачити наявність тяжіння до матері й сильну конкуренцію з батьком не стільки за матір, як за чоловічу гідність (силу) на фоні матері. Мати потрапляє в поле зору Руслана як жінка, а матеріал свідчить про присутність потаємного бажання її жіночої "відкритості" для нього. Особливо це показує мал. 14, де кішка (мати) зображена з перевернутими

(задніми) ніжками, що не відповідає природному положенню, відносно передньої її частини. Малюнковий матеріал явно вказує на тенденцію потягу до матері й "захисту" психіки Руслана від такого інцестуозного потягу. Це проступає у віддаленості ніжок кішки та їх заміні на близькій дистанції від "Я", що зображує Руслана, а мати поєднується з чоловічим символом — хвостом. Відторгнення жіночих органів (мал. 25) і бажання, щоб мати не мала сексуальних стосунків із батьком, видно за символом цнотливості в мал. 27 (праворуч угорі). Усічення чоловічої потенції батька (мал. 16) означає його прагнення заблокувати чуттєвий контакт батька з матір'ю; мовою механізмів, що зумовлюють такий стан речей, це означає тенденцію кастрації батька.

Проблема чоловічої потенції і єднання з матір'ю (сонечком) представлена й у мал. 18: магістральна дорога до сонця, яке символізує як матір, так і самого Руслана. Знак запитання — це батько, та його бачення Руслана. Знак оклику намальований так, що виражає невпевненість. Крапка єднає в мал. 18 обидва знаки, намальовані наполовину сірою (як знак запитання), наполовину білою (як знак оклику).

Якщо звернутися до топологічних моделей (див. мал. 10 і 11), то бачимо, що аналогічно Руслан "вибудовує" психологічний портрет батька: Сергій, символізуючи слабку його сутність, стоїть, а Сергія (як сильну сутність батька) — Руслан присаджує. Мал. 18 наводить на думку, що таке гіперболізоване відчуття слабкості (знак запитання) насаджувалось батьком у конкурентній боротьбі за прихильність матері. Тому й малюнок "Як мене бачать батьки і як я бачу себе сам" один цілісний, а не два різних малюнка.

Блокування реалізації чуттєвих потягів видно на мал. 23, який свідчить про цілісність психіки та генералізацію його проблеми також у службовій ситуації: один черевик на дві ноги — як символ психічної імпотенції. За поясненням же Руслана, це зображений батько, коли хотів його покарати.

Мал. 21 — на вільну тему. Привертає увагу його назва, яку визначив сам Руслан — "Чужий "інтим" коханої жінки". Права частина даного малюнка — єднання сонця з хмариною вказує на залежність інтимного життя від впливу сім'ї. Ідентифікація себе з батьком проявляється в маленькій хмаринці біля великої, що вказує на задоволене почуття неповноцінності. Ревнощі, якими обтяжувалася психіка Руслана з раннього дитинства, були зумовлені наявністю інтимного життя у батька з матір'ю.

Мал. 21 показує перенесення цих особистісних проблем на взаємини з коханою жінкою. При цьому він намагається відчувати від себе такі уявлення, очевидно, із "захисною" метою послаблення власної емоційної реакції, про що свідчить вираз



"Чужий "інтим"... коханої жінки". В даному випадку проявилось "захисне" бажання відчужувати від себе інтимну сторону сексуального життя матері з батьком. Адже нижня частина мал. 14 ("Моя сім'я") вказує на інтерес саме до таких стосунків. Сонечко і хмаринка (мати й батько) еднаються в мал. 21, а роз'єднуються на мал. 14 видовженим пальцем. На піднесеніє ставлення до інтимних стосунків указують вислови, написані на цих малюнках, відповідно: "Оце — так" і "Добре".

Мал. 21, так само як і мал. 14, указують на внутрішню суперечливість психіки суб'єкта на "+" (сонечко-мати) і "-" (хмарина-батько), а оскільки відбувається ідентифікація себе з батьком, то маленька хмаринка присутня в обох малюнках, що засвідчує стабілізоване негативне ставлення до себе, яке живиться почуттям провини. Важливо й те, що пов'язане з матір'ю (права частина мал. 21) відгороджується від інтимних стосунків із коханою жінкою.

Факт потягу до матері підтверджується й тим, що символ жіночих грудей випукло представлений у багатьох малюнках (див. мал. 18, 19, 22). Причому зображення ці майстерно еднаються з чоловічим фалічним образом. Це доводить не лише дитячу фіксацію на матері, а й душевне злиття з нею (рівність), яке є заміщенням чуттєвого єднання. З огляду на це, можна думати, що "низька позиція" матері, в яку ставив її чоловік (батько Руслана), посилює, через злиття з нею, почуття неповноцінності Руслана.

Звідси й походить його внутрішня стабілізована суперечність, яку він не може подолати. З одного боку, він прагне бути таким сильним, як батько, а з іншого весь час обтяжується почуттям неповноцінності. Психологічний ракурс проблеми добре представлений у фрагментах стенограми, які свідчать про страх перед батьком (котрий може зайняти його місце), нівелювання батькової сили, від якої син страждає (див. мал. 9 і 10), та відчуття власного безсилля, яке, вважає Руслан, насаджується батьками.

Таким чином, конкретна суперечність Руслана полягає в тому, що він, відчуючи слабкість, хоче бути сильним і намагається зайняти позицію вгорі. В цьому відношенні є показовим мал. 15, де представлено бажання Руслана бути в єдності з матір'ю — й над батьком, але за його підтримки ("на його руці", що свідчить про потребу в захисті). Чуттєве єднання матері з батьком визначає фрагмент її опори на палець.

Чому ця суперечність така болісна для Руслана, обтяжує його відносини в сім'ї? Відмовитися від позиції пригнобленого важко, бо він часто в ній єднався з матір'ю. Проте біля матері він хоче зайняти гідне місце батька — сильного, тому Руслан і

хоче себе ототожнити (за топологічною моделлю портрета батька) з Сергієм\* — великим (див. мал. 9).

У центр уваги ставиться проблема власного чоловічого потенціалу та дискредитації його батьком (тенденція кастрації). Агресія до батька набула у нього таких розмірів, що він ледь було не вбив його, проте вдарив рукою по склу дверей із дрютяною сіткою й так пошкодив сухожилля, що не лише перебував кілька місяців у лікарні, а й достав згодом певну групу інвалідності. Це ще більше загострило почуття неповноцінності, бо він мусив обрати професію кравця.

В даному випадку тенденція до психологічної імпотенції та психологічної смерті проявилася досить яскраво. Це ілюструє й малюнок на тему: "Сприймання невинуватеного минулого" (мал. 20). У майбутнє Руслан іде усохлою ногою (омертвілою), а на другій нозі — тягар його проблем, пов'язаних із сім'єю. Це підтверджується й мал. 26 ("Сприймання щастя"). На серці бачимо дві зображені гирі: справа (кружечок) — це мати, там і змія, як жіночий символ, і рука батька, але обрубана (бажання кастрації). Зламана стрілка показує власні невдачі в інтимних відносинах (на інтимний аспект указують зірочки — нічні вісники). Малюнки дають знати, що за цим стоять його стосунки з матір'ю (одна зірка до одного кружечка — жінки, друга — до матері). Зірочка, як символ ночі (й "інтиму"), стосується сім'ї (див. мал. 14 і 16, де вони теж є). Зображення конфліктогенності стосунків із жінкою майстерно вміщує в собі жіночі й чоловічі символи. Кружечки як символи жіночих грудей. Нижній кружечок — це Руслан, верхній — жінка, напевно мати, а інші жінки — її заміщення. Символ матері — сонечка — бачимо й на інших зображеннях: мал. 26 (сонце за серцем), мал. 27 (промені сонця з-під зображення), мал. 21 та мал. 14 (сонце).

Руслан, завдяки ідентифікації з матір'ю, несе в собі жіночий потенціал (мал. 26 і 22). На мал. 22, без сумніву, фалічна символіка: зображення грудей, та якщо охопити зором увесь малюнок в цілому — фалос. Малюнок "говорить": "Я чоловік через матір". Зображення жіночих грудей бачимо й на мал. 19 ("Я йду назустріч біді"), який показує проблеми єднання з жінкою: поряд, але нема єднання — "в обхід і вниз". Те, що падає, вказує на чоловічі функції, а кружечок може виступати як яйцеклітина.

Хоча тема мал. 22 — "Конфліктна ситуація", він не відображає конфлікту, бо фактично бачимо на ньому гармонійне (злагожене) єднання: це можна трактувати як бажане, хоча зубчики самі по собі — це символ потенційної конфліктності.

\* Сергій — член групи — має високий зріст (див. мал. 9), використаний Русланом, щоб показати сильну сторону.



Вуалювання прихованого Русланового прагнення єднання з матір'ю відбувається парадоксальним шляхом — через приписування їй чоловічих функцій: див. мал. 14, де її хвіст сягає задньої частини "Я" Руслана. Щодо батька Руслан теж виконує жіночу функцію: батько б'є по ньому згори. Бажаність відкритості "кішки-матері" як жінки показують відкриті ніжки в бік "Я"—Руслана. Бажаність єднання з жінкою засвідчує й мал. 22, хоч назва малюнка вказує, що саме тут присутній внутрішній конфлікт.

Малюнки 18-річного Руслана, його історія з власним каліцтвом руки: руку він скалічив ("вивів із ладу") назавжди, немовби з метою упередження власної імпотенції та її компенсації рукою. Увесь матеріал пройнятий суперечливостями у ставленні до батьків: зневага до слабкості й нетерпимість до сили — все це виразна ілюстрація тих деструкцій, які є незмінними супутниками інцестуозного потягу, що сприяє формуванню особистісних проблем.

Далі спробуємо здійснити загальні психоаналітичні висновки всього, а не лише малюнкового матеріалу, який одержано за час участі Руслана в групі АСПН.

#### 6.3.2. ЗАГАЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЕМПІРИЧНОГО МАТЕРІАЛУ РУСЛАНА

Руслан має середню освіту, проходив групу АСПН разом зі студентами-психологами. Ми представили фрагменти групової роботи (на 5-й день) і зробили пояснення до його малюнків, які враховують пояснення самого Руслана (через свою об'ємність вони не увійшли в додатки). Руслан сам виявив бажання взяти участь у роботі групи АСПН з причини нестерпних стосунків із батьком, а останнім часом — і з матір'ю. Агресія до батька призвела до каліцтва. Коли після групи АСПН Руслан знайшов можливість "розумно" прояснити стосунки з батьком, останній сказав (за розповіддю Р.): "Якби наша розмова не відбулася — я б тебе вбив". Все це засвідчує актуальність групової психокорекції та її результативність, адже має прямий вихід на психічне здоров'я людини та її фізичну безпеку.

Супутниками особистісних проблем є: почуття неповноцінності й у той же час тенденція мегаломанії, агресія, заздрість, ревності, конкуренція, боротьба за перевагу (що часто зводиться до проблеми чоловічої потенції) та ін. Все це може перетворити сім'ю на полігон "психологічних боїв" за свою гідність, силу та переваги. Проте тяжіння до матері та конкуренція за "місце біля неї" не вичерпують мотивів боротьби. Така активність інтегрується дією універсального механізму "психологічних захистів" — "від слабкості до сили".

Ілюстрацією цього факту (у випадку з Р.) є топологічні

моделі (див. мал. 9–11). Малюнки засвідчують активну боротьбу за "ослаблення" сильних сторін батька, а там де не вистачає сил — включається ілюзія й приписування собі його сильних сторін. Цікавим є факт відображення матері трьома психологічними картинками й приписування батькові сексуального потягу до матері. Руслан стверджує, що батько бачить лише красиву маму. Таке перебільшення жіночої привабливості матері свідчить про відступ від реальності та силу чуттєвого потягу до матері, що народжується Едіповою ситуацією. Заслугує на увагу констатація Русланом погіршення стосунків із матір'ю з часу його дружби з дівчиною.

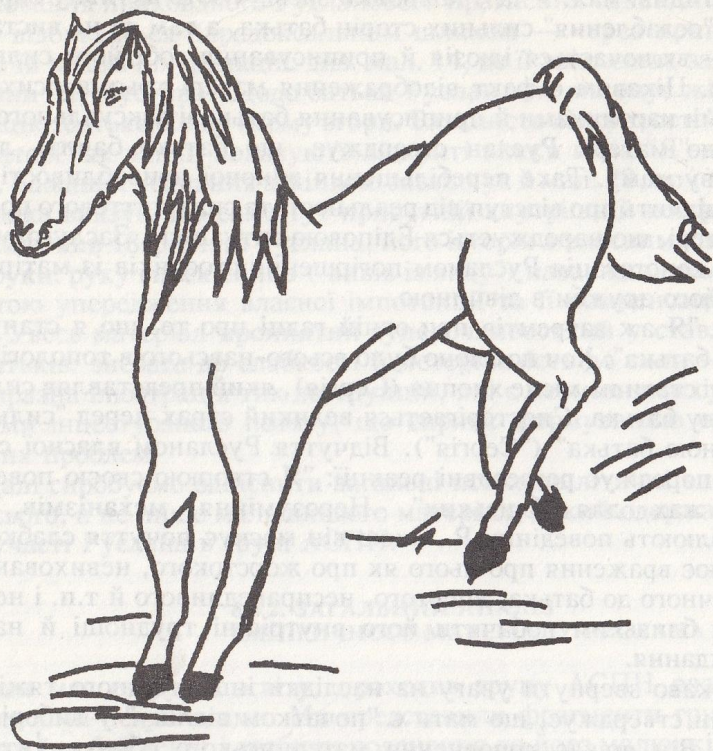
Р.: "Я аж затремтів при одній гадці про те, що я стану на місце батька". Хоч потрібно було всього-навсього в топологічній моделі стати на місце хлопця (Сергія), який представляв сильну сторону батька. Спостерігається великий страх перед "сильною стороною батька" ("Сергія"). Відчуття Русланом власної слабкості породжує регресивні реакції: "Я створюю своєю поведінкою жак для близьких". Нерозуміння механізмів, що зумовлюють поведінку Р., якою він маскує почуття слабкості, створює враження про нього як про жорстокого, невихованого, невдячного до батька, впертого, несправедливого й т.п. і не дає змоги близьким побачити його внутрішні труднощі й навіть страждання.

Цікаво звернути увагу на наслідки інцестуозного тяжіння. Руслан стверджує, що мати є "початком відліку" у виборі дівчини. Він шукає доповнення материнського образу. Інтимні стосунки з таким об'єктом лібідо меншою мірою паралізуватимуться "табу" на чуттєвість, ніж з ідентичним матері.

Психологічний зміст топологічних моделей, зафіксованих на мал. 12 і 13, ілюструють важливий факт чуттєвого потягу та відсутності його реалізації з матір'ю. Закритість матері він передає позицією ніг (Олі). Нога — це символ-архетип, який трапляється в малюнках досить часто.

Розглянемо, наприклад, мал. 28. Учасниця АСПН передала свій пасивний стан передньою частиною пози коня й великою енергетичною потужністю задньої його частини (чуттєвої). Без сумніву, Едіпова ситуація блокує енергію. Авторка мал. 28 сказала: "У мене велике внутрішнє нагромадження нереалізованої енергії. Хоч я й не водила ніколи автомобіля, а здається, сіла б і повила на великій швидкості". Її вислів фактично відображає Едіпову ситуацію (в "енергетично-психологічному" аспекті): ризик, ілюзорна впевненість, що все було б чудово, неможливість реалізації, відчуття енергетичної потужності через затримку (блокування) активності. Автомобіль, їзда — символ лібідіозного чуттєвого єднання. Весь груповий матеріал цієї учасниці АСПН показав наявність її тяжіння до батька й де-





Мал. 28. Як мене бачать у службовій ситуації

структивні наслідки такої ситуації на інтимні та службові аспекти її життя.

Повертаючись до матеріалу Руслана, зокрема психодраматичного прийому "Порожній стілець", ми констатуємо неймовірні його труднощі в "зустрічі з батьком". Вправа має велике психокорекційне значення в переорієнтації деструктивних настановлень Руслана стосовно батьків на конструктивний напрям. Група, допомагаючи Руслану виконувати вправу, "сама" мала змогу аналізувати власні переживання, що виявили "хворобливі місця". Матеріали виконання психодрами "Порожній стілець" підтверджує наявність боротьби батька з сином за домінування та чоловічі переваги. Руслан, рятуючись від почуття власного безсилля, захищається через захист "матір'ю" ("ти бажаєш її підкорити, зробити наймичкою, домогтися слухняності"). Це стосується й його самого. Далі Руслан констатує залежність від батька: "... мені так потрібна його допомога, а він не розуміє". Психолог поглиблює ситуацію, виходячи на прямий

діалог із Русланом від імені батька. Діалог зорієнтований на корекцію, на прояснення психологічного смислу дій, що розширює власне бачення.

Звичка вивільнятися від почуття власної слабкості шляхом "захисту" іншого (матері від батька) генералізується й на стосунки з жінками: Руслан націлений на підтримання власного "престижу", а не розуміння іншої людини (жінки). Його розуміння жінок обтяжене сімейним досвідом, звичною логікою дій: "Я хочу піднести їхній авторитет". При цьому він не помічає, як наближається до позиції батька в поведінці з "жінками": вони апіорі потребують піднесення їхнього авторитету, який кваліфікується як недостатньо високий. І це при тому, що сам він воював із такою позицією батька. В стосунках із жінками, він підозрює наявність "інтиму", який вони мають поза ним (так як було в сім'ї: "інтим матері з батьком"). Останнє добре ілюструє мал. 21 на тему, придуману Русланом: "Чужий інтим"любимої жінки". Ми знову бачимо зліва (біля риски) промінчики "сонця-матері", на яких розташувалися букви слова "Добре". Такі інтимно заохочувальні оклики, приміром "это... да", названі в контексті мал. 14 "Моя сім'я".

Переносячи модель сім'ї на стосунки з жінкою, він зразу ж актуалізує потребу в самозахисті та очікування ударів. Таким чином, у стосунках із жінкою він зразу ж починає дбати про підняття власного авторитету, який зазнає ударів (див. мал. 14). Відчуття у себе жіночих рис об'єктивується Русланом у зверненні до батька: "Ти мене цікавиш як чоловік і як жінка...". Коли ж психолог указує на те, що такий текст доводить Руслана, що він сам у собі несе й чоловічий і жіночий потенціал, він відповідав: "Я так сприймаю батька".

Все це вказує на факт ідентифікації себе з батьком та труднощі самоусвідомлення цього. Русланові важко рефлексувати й коригувати в собі жіночі риси, які він свідомо відчужує, бо вони виступають фетишем — заміщенням його чуттєвого єднання з матір'ю. "Захисти" стоять на сторожі тих рис матері-жінки, коли він із нею єднався, протидіючи агресивним натискам батька. В такий спосіб психіка розв'язує проблему табуованого потягу до матері, що виражається у відчутті: "Я з матір'ю, і вона в мені, завдяки спільності наших психологічних особливостей, зокрема у "відчуттях залежності та пригнобленості". Такі відчуття можуть зберігати актуальність, бо вони єднують Руслана з матір'ю.

За подібних умов спостерігається феномен "хибного кола": "кінець є початком, а початок — кінцем". Ідентифікуючи себе з батьком, Руслан "оживлює" в собі "силу" — агресію (сам батько називає Руслана фашистом...). Згадаймо модель "Я": Руслан підіймає присілого Сергія й ставить поряд із Сергієм маленьким



(мал. 9–11). Дискредитація батька деструктивно поглинає енергію, спустошує й ослаблює Руслана. Яскравим доказом є каліцтво Руслана — удар рукою по склу.

Аналіз малюнків підтверджує тяжіння Руслана до матері за відсутності чуттєвого єднання, проте є платонічне єднання "на рівні з матір'ю" і "над батьком". Неусвідомлена "заінтересованість" у "жорстокій" поведінці батька стосовно себе породжує аналогічні форми поведінки у Руслана. "Я створюю жах для близьких". Руслан намагається актуалізувати в собі силу через "боротьбу" з батьком, з його сильною стороною (див. мал. 9–11). Активність має мету: "присаджування" сильної сторони батька (яку відтворював Сергій). Внутрішня суперечливість не завадила йому реалізувати себе в житті. Після групової корекції ситуація змінилася на краще.

#### 6.4. МАКРОАНАЛІЗ НЕСВІДОМИХ ПЕРЕДУМОВ ОСОБИСТІСНОЇ ПРОБЛЕМИ СУБ'ЄКТА

Для практичної психології надзвичайно важливо розуміти ірраціональний характер тенденцій, поведінки, що диктуються несвідомим змістом психіки суб'єкта.

З часів З. Фрейда відомо, що несвідоме, яке пройшло процес витіснення, має значний потенціал активності в напрямку — "назовні", "на поверхню" (в поведінку). Проте цензорський контроль збоку "Над-Я" спричинює процес маскування тенденцій несвідомого в символічні форми.

Багаторічний досвід практичної роботи дав змогу виділити деякі загальні тенденції психіки, зумовлені активністю несвідомого, що стоять над варіативністю поведінкового матеріалу учасників групової психокорекції. Перша з таких тенденцій визначається інтегруючим механізмом "психологічних захистів", зміст якого — "від слабкості — до сили". Може виникнути запитання: чи є щось спільне між указаним механізмом і теорією Адлера? Він першим акцентував увагу науковців на притаманну людині тенденцію "до влади"<sup>13</sup>.

Індивідуальна психологія А. Адлера обмежувалася біографічним рівнем аналізу. Якщо Фрейд вивчав історичний і причинно-наслідковий аспект походження неврозів, то Адлера цікавили їхній результат і кінцева мета. На його думку, основним принципом будь-якого неврозу є ілюзорна мета стати "досконалим мужчиною". Таке прагнення до переваги над іншими вказує на приховане почуття неповноцінності й неадекватності, що потребує компенсації. Висунута Адлером концепція непов-

ноцінності ширша, ніж здається на перший погляд, вона включає в себе невпевненість і страх стосовно довколишнього світу. Більш прихованими почуттями, що живлять комплекс неповноцінності, є почуття, пов'язані з дитячою безпорадністю й безсиллям перед неминучістю смерті. Дія механізму гіперкомпенсації неповноцінності може породжувати розвиток відмінних виконавчих рис, а в крайніх випадках навіть обдарованість. Приміром, є Демосфен, який страждав заїканням, проте став самим знаменитим оратором усіх часів.

Прагнення до гіперкомпенсації може також викликати й невроз, якщо не буде належної соціальної реалізації. Концепція Адлера зображує цілісну, органічну особистість, мета якої полягає в самореалізації й виживанні в жорсткому світі. Потреба людини вписатися в соціальне середовище й виділитися в ньому утворює паттерн активної "адаптації". Минуле людини поступово формує логічно обґрунтований стиль життя. Адлер розвиває концепцію нормального розвитку, яка включає сублімацію, послідовний, активний і соціально прийнятний спосіб життя без напруженого прагнення до переваг над іншими.

Схильність до неврозу створюється в дитинстві за надто сильних турбот про неї, або, навпаки, в разі емоційної занедбаності дитини (або ж у випадку суперечностей між тим і іншим). Адлер розглянув різноманітні форми логіки людей, які страждають неврозами. Вони, на його думку, не можуть упоратися зі своїми проблемами й мати задоволення від соціального спілкування, бо на основі досвіду, набутого в дитинстві, у них сформувався приватний (власний) план, в основі якого лежить захисна функція. Цей план стає єдиною формою адаптації, за межі якої людина боїться виходити. Він, ясна річ, підтримується викривленнями в психіці, які "оберегають" індивіда від зіткнення з новим досвідом, здатним спонукати до особистісних змін. Суб'єкт тримається за свої хибні уявлення про людей і довколишній світ, маючи їх за непогрішні.

Однією з найпоширеніших фіктивних цілей, які організовують життєдіяльність індивіда, є прагнення переваги над іншими. Якщо людина живе з почуттям своєї "переваги, тоді вона мимохіть щось робить, щоб підпорядкувати..." собі інших, принизити їх і дискредитувати. Це породжує негативні риси характеру — нетерпеливість, незговірливість, заздрісність, хизування, самовихваляння, підозріливість, жадібність, мегаломанію, теоманію, інверсію, що стають супутниками невтомної боротьби за перевагу свого "Я".

Дослідження А. Адлера висвітлили дуже важливі аспекти психіки, які не лише досить поширені, а й підтверджуються нашим досвідом групової психокорекції АСПН. Це, в першу чергу, його висновки про "життєвий план", який імперативно,



хоч і непомітно для суб'єкта, впливає на поведінку, а цим самим — і на його долю.

Емпіричний матеріал груп АСПН, особливо психоаналітичний аналіз комплексу психомалюнків, дає змогу виявити індивідуально неповторну логіку несвідомого, яка базується на викривленнях, породжуваних "психологічними захистами". Ми переконуємося, що перший досвід боротьби за перевагу над іншими індивід одержує в сім'ї, як і, навпаки, почуття пригнобленості, неповноцінності в змаганні за переваги над батьком чи матір'ю.

Ми переконуємося, що інтеграційний механізм "психологічних захистів" ("від слабкості до сили") трохи ширший, ніж боротьба за владу, яка особливо опукло проявляється в тих випадках, коли вона входить в умовні цінності індивіда, перейняті від батька.

Головний інтегруючий механізм "захистів" ("від слабкості до сили") є провідним у здійсненні суб'єктивної інтеграції, зорієнтованої на ілюзорне, уявне підтримання гідностей "Я" (поваги та самоповаги). Суб'єктивна інтеграція, зумовлена механізмом "психологічних захистів", незмінно здійснюється шляхом відступу від реальності з метою нівелювання промахів, слабких сторін "Я" й т.п. Все це призводить до об'єктивної дезінтеграції, якій властиве розходження намірів "Я", його потягів, устремлень і засобів досягнення. Ця суперечність нівелюється найрізноманітнішими способами викривлення реальності. Проте потрібно пам'ятати, що це не просто децентровані викривлення (в будь-яких напрямках) — вони здійснюються в одному напрямі "від слабкості — до сили". Останнє виражає генеральну тенденцію розвитку психіки, обтяженої "захистами". Вважаємо, що поняття "психологічної сили" й поняття "здобуття переваги над іншими" — не є тотожними. Саме це й різнить нас з А. Адлером.

Поняття "психологічна сила" визначає лише напрям інтересів "Я", а не самі якісні характеристики поведінки, на які вказує А. Адлер. Визначаються ці характеристики "умовними цінностями"\*, до числа яких може, звичайно, входити й така цінність для когось, як прагнення до переваги над іншими, абсолютизована А. Адлером. Це пов'язано з потребами ідеалі-

\* Щоб було зрозуміліше, розглянемо такий приклад.

Мати принесла доні їсти в кімнату. Дитина каже батькові: "Принеси хліба". Коли ж він приніс хліб, мати відштовхнула його з криком: "Нащо? Тут будуть крихти!". Коли ж він намагався пояснити, що "дитина попросила", то донька зі страху перед матір'ю сказала: "Я не просила".

Цей відступ від реальності породжений страхом перед покаранням. Крик матері — це ілюзія сили. В майбутньому у випадках відсутності сили вона може використовувати такий "захист", а згодом він може перерости в умовну цінність і вплине на формування базових "захистів".

зованого "Я", що підтримують як умовні цінності, так і очікування поведінки з боку інших. Психологічна сила це, перш за все, бажаний вплив на інших людей з метою задоволення власних потреб.

До потреб "Я" може належати потреба, протилежна тій, на яку вказує А. Адлер, — "бути непомітним". Найкраще цю ситуацію виражає прислів'я: "Покірне телятко дві матки ссе". Крім того, цьому сприяють деякі моральні цінності, що насаджуються суб'єктові з дитинства: "Будь скромним", "не вип'ячуйся", "не показуй свій розум (його переваги)", "не допускай самовихваляння" та ін.

Підводячи підсумок, можна сказати, що ми стоїмо на позиції, згідно з якою механізм "психологічного захисту" — один єдиний, він виражається формулою "від слабкості до сили" і складається поза досвідом суб'єкта. Захисна ж поведінка є досвідною і відіграє певну роль у викривленні свідомості. Цей механізм обслуговує потреби ідеалізованого "Я". Прагнення сили, яке диктується ідеалізацією "Я", завжди пов'язане з відступом від реальності. Проте суб'єктові не дано усвідомити цю суперечність, інакше він би зрозумів наявність ідеалізації в самосприйманні. На цьому й тримається суб'єктивна інтеграція, що є підґрунтям особистісних проблем суб'єкта й поясненням їх нерозв'язності для нього. Відступ від реальності — це основний критерій, за яким можна розрізняти здорову тенденцію психіки "до сили" (до зрілості), від "захисної", що ґрунтується на ілюзії сили. Захисний механізм капсулює (затримку) суб'єкта в його інфантильних потребах "Я", коли прагнення сили здійснюється з "обличчям, оберненим у минуле", в дитинство.

## 6.5. МЕЗОАНАЛІЗ НЕСВІДОМИХ ПЕРЕДУМОВ ОСОБИСТІСНОЇ ПРОБЛЕМИ СУБ'ЄКТА

Як ми вже зазначали, особистісна проблема завжди супутня з внутрішньою суперечністю. В даному випадку мова піде про суперечність між життям і смертю, між прагненням любові інших людей (єднання з ними) й тенденцією психологічної імпотенції. Обидві ці деструктивні тенденції до психологічної імпотенції та психологічної смерті дуже тісно між собою пов'язані. Тенденція до психологічної смерті може перерости у фізичну. Свідченням цього є депресія й суїцид. За нашим переконанням, тенденція до психологічної смерті на рівні спілкування виражається в проявах психологічної імпотенції — руйнування контактів з іншими людьми через заздрощі, неадекватне



сприймання партнера, інтроверсію, відступ від реальності під дією тенденцій заміщення, почуття приниженості, неповноцінності та ін.

Перелічені вище потяги (в такому контексті) покликані забезпечити організмові його власний шлях до смерті й не допустити інших можливостей, крім іманентного. При цьому організм чинить опір такій небезпеці, яка могла б привести його до смерті "коротким замиканням". Організм прагне будь-якою ціною продовжити існування. Однак таке прагнення, стверджує З. Фрейд, "можна віднести до суто інстинктивного, а не до інтелектуального"<sup>14</sup>. Важливо пам'ятати, що З. Фрейд бере за основу два види первинних потягів — одні ведуть до смерті, а інші — сексуальні — до поновлення життя. Тобто у своїх пізніх працях З. Фрейд висунув припущення про наявність двох видів інстинктів: ті, що слугують збереженню життя, й ті, що протидіють життю.

З. Фрейд раніше за інших звернув увагу на консервативність первинних потягів до поновлення попереднього стану через регресію, на те, що життя підтримується завдяки зовнішнім впливам. Він стверджує, що у випадку визнання факту, що "все живе вмирає, повертаючись до неорганічного стану з внутрішніх причин", можна сказати, що "мета всякого життя є смерть"<sup>15</sup>. Якщо визнати силу тенденції "до смерті", то відразу ж змінюється погляд на ієрархічну залежність інших інстинктів: лібідо, прагнення до влади, самозбереження власності та ін. При цьому ми констатуємо глобальну суперечність між первинними потягами життя й первинними потягами до смерті<sup>16</sup>.

З. Фрейд указує, що психоаналізові більшою мірою вдалося довести лише існування лібідо. Втім практика показує наявність ще й іншої полярності — мортідо\*.

З. Фрейд виділяє агресивність як окремих інстинкт, метою якого є руйнація. Компонент садизму, який завжди визнавався присутнім у сексуальному інстинкті, може набути самостійності й оволодіти загальною сексуальною спрямованістю певної особи (у випадку викривлення).

В контексті наших досліджень важливо наголосити на виділеній З. Фрейдом потребі: "відновити свій попередній стан". Твердження про регресивний характер первинних потягів обґрунтовується в психоаналізі фактами "вимушеного повторення". Ми це розуміємо як оживлення вже "мертвого", неіснуючого в об'єктивній реальності, але суб'єктивно пережитого й збереженого в потенційній пам'яті. Визнаючи дану тенденцію "вимушеного повторення", ми не дивуємося, що в психічному житті чимало процесів не відповіда-

\* Енергія, що відповідає танатосу — інстинктові смерті.

ють принципові задоволення (насолоди). А він пов'язаний із порушенням спокою й напруженістю, котрі відчуються як насолода, тоді як первинні потяги до смерті діють непомітно. "Принцип насолоди\*" служить, очевидно, — пише З. Фрейд, — якраз первинним потягом до смерті: він слідує за подразниками ззовні, які обома видами первинних потягів розцінюються як небезпека<sup>17</sup>.

Таким чином, можна зробити висновки, що потяг до смерті є досить вагомим утворенням, яке функціонує, за нашим переконанням, не лише на рівні інстинктів (первинний потяг повернення до неорганічного стану), а й на рівні когнітивного утворення, що входить у диспозицію "психологічних захистів".

У викладеному вище є важливий момент — ствердження зв'язку між принципом насолоди й потягом до смерті. Гадаємо, такий зв'язок справді існує, і його філо- та онтогенетичні корені криються в Едіповій ситуації, яку переживає суб'єкт у дитинстві.

В ранніх працях Фрейда агресивність розглядалася як реакція на фрустрацію й потамування статевих потягів. В пізніших працях З. Фрейд висунув гіпотезу про існування двох категорій інстинктів, які закладають діаметрально протилежні тенденції: збереження життя й прагнення його руйнації (повернення в неорганічний стан).

З точки зору консервативної природи первинних потягів, було б великою суперечністю, якби метою життя був стан, який ніколи цього не сягав. Ймовірніше, цією метою мав бути старий вихідний стан, із якого жива істота колись вийшла й до якого вона прагне повернутися. В цьому можна вбачати пояснення тенденції — повернення в утробу матері, що є одним із наслідків Едіпових потягів і прагнень повернутися в неорганічний стан.

Міркування З. Фрейда про інстинкт смерті узагальнений у його праці "Нариси психоаналізу"<sup>18</sup>. В ній він показує базову дихотомію двох сил — інстинкту любові (ероса) й інстинкту смерті (танатоса): танатос так само значущий, як і ерос. Це подається ним як наріжний камінь уявлень про психічні процеси. Дана концепція стала головною для З. Фрейда в останні роки його життя. Він вважав, що варварство й жорстокість — один із аспектів функціонування "Супер-Его". Саме його він вважав відповідальним за схильність до перебільшеного самопокарання й самознищення.

\* Принцип задоволення — це вроджена схильність шукати задоволення й уникати болю; протилежністю є принцип реальності — набута функція, яка відображає вимоги зовнішнього світу і зумовлює відстрочку негативного враження.



Тенденція "психологічної смерті" менш розроблена в літературі, ніж тенденція "психологічної імпотенції", якій приділяв увагу З. Фрейд. Без сумніву, вона пов'язана з розвитком таких особливостей, як некрофілічний характер<sup>19</sup>.

Поняття "психологічна імпотенція" ми швидше пов'язуємо з інтимним аспектом життя суб'єкта, з нездатністю його до налагоджування (й підтримання) ніжних, теплих, "романтичних" взаємин з "об'єктом" його сексуальних інтересів. Коли ж ми говоримо про тенденцію "психологічної смерті", фактично маємо на увазі генералізацію енергії цієї тенденції на всі сфери життя суб'єкта. Картина така: неначебто із двох найсильніших прагнень (поривань) людини — до творення й до руйнації — останнє стало визначати, хоч і невидимо (неусвідомлено), магістральну спрямованість психіки людини. Витоки цього криються в Едіповій ситуації, що підтверджується й емпіричним матеріалом груп АСПН.

Забороненість першого лібідіозного потягу фактично спричиняє ситуацію умертвіння цього прагнення, знищення його дієвості (активності) в реальній поведінці. Якщо суб'єкт здатний так "учинити" з найдорожчим і "святим" почуттям, то стосовно інших людей і довколишнього світу він неначебто набуває неусвідомленого права на жорстокість. Маскуванням тенденції до "психологічної смерті" є сублімація витісненої енергії в творчій, соціально прийнятній діяльності. Проте поза увагою не повинна залишитися можливість спрямованості енергії мортудо на самого себе. Тенденція "до психологічної смерті" може маскуватися, бути невиразною для об'єктивного спостерігача з причини її спрямованості на самого її носія.

Ми не схильні думати, що ненависть до самого себе спричиняє самогубство, як це пише Е. Берн<sup>20</sup>. Безнадія на реалізацію своїх найпотемніших бажань, почуття провини та прагнення бути на висоті (бути сильним) — ось чинники, що призводять до самогубства. Логіка несвідомого тут така: я вбиваю, руйную свої прагнення, й у цьому моя сила. Я сильний, нехай навіть шляхом самогубства. При цьому самогубство може виражати силу того, хто не має більше сили, і надію того, хто більше не надіється — це найвища мужність переможених. Все це можна прослідкувати на матеріалі дев'ятикласника, який виплигнув з 9-го поверху (див. с. 182–190).

Маскування тенденції до "психологічної смерті" може відбуватися за рахунок нерівності (непослідовності) її прояву: то любов, то ненависть. Складається враження, що енергія лібідо й мортудо — це лише дві сторони однієї медалі, котра може обернутися. Сам по собі факт такої діаметрально протилежної непослідовності має привернути до себе увагу.

Ще один маскуючий момент руйнівної для людини тенденції

"до психологічної смерті" — це неусвідомлення її самим суб'єктом. Тому всі мортідні тенденції сприймаються суб'єктом у викривленому світлі, під впливом просоціальної, гуманістичної їх орієнтації, що відіграє роль обгортки для "гіркої" цукерки. На "поверхні" (тобто в поведінці) об'єктивний спостерігач може констатувати прояви "психологічної імпотенції": маскування своєї інфантильності, залежності "Я" від нарцистичних тенденцій, фіксацію на власних потребах, власну неспроможність (неповноцінність), недобррозичливість до людей та ін. Внутрішній неблагонадійний стан суб'єкт пояснює невдачами та безпорадністю. Насправді ж за цим може критися прагнення "підім'яти світ під свої потреби". Щоправда, в житті їм це вдається важко через відсутність гармонійного, не викривленого "захистами", сприймання світу. Відчуття невдахи не є таким уже далеким від істини, як і те, що подібне відчуття породжує агресивність до всіх і вся, з якою також потрібно боротися: хибне коло замикається. Людина при цьому мовби живе десь поряд із життям.

Маскування тенденції до "психологічної смерті" проявляється й у такій формі психологічної імпотенції, як бездіяльність. Про таких людей нерідко кажуть, що вони важкі на підйом, що вони працюють "наче мокре горить", "скільки вб'єш — стільки в'їдеш", "і сам не дам, і іншому не дам" і т.п. Вони мовби весь час перебувають у положенні мертвої точки, з якої важко їх зрушити. Тут проглядаються відголоски Едіпової ситуації, коли умертвіння своєї активності є найбезпечнішим виходом із неї. Доцільно згадати висновок Райха<sup>21</sup> про феномен "бронювання" психіки як форми захисту від кровозмішувальних тенденцій. Райх указує на поступове нагромадження та закупорку сексуальної енергії в організмі внаслідок негативного впливу соціуму. Ефект "бронювання" ми можемо бачити в малюнках, коли люди зображають себе в тенетах колючого дроту, в равлику, в чорнильниці, в танку, у вазі, фонтаном із-під гранітної плити чи камінним зображенням.

Неповна розрядка лібідо може вилитися в девіантних формах поведінки, у психоневрозі або садомазохізмі. Тому допомога суб'єктові передбачає руйнування "тілесної броні".

Райх стверджує, що страх смерті — це те ж саме, що несвідомий оргазм. Прагнення до розчинення, до небуття — це неусвідомлений потяг до оргазмічного полегшення. Ось тут знаходимо поєднання принципу задоволення з тенденцією до смерті — через лібідо. Пояснення цьому знаходимо в працях Ранка<sup>22</sup> про те, що всі лиха від родової травми, а не від сексуальної динаміки чи Едіпового комплексу. У Ранка своя мета терапії — домогтися, щоб пацієнт наново прожив родову травму. Він вважає, що вербальний підхід у психотерапії має обме-



жене значення й увесь акцент психотерапії слід перенести на безпосередній досвід.

Свою позицію Ранк обґрунтовує тим, що в процесі родів незліченна кількість дітей була вбита або тяжко травмована. Образ "зубчастої" піхви являє собою узагальнення, що ґрунтується на неправильному сприйманні. Відбувається викривлення сприймання. Визнання перинатального рівня несвідомого усуває серйозну логічну прогалину психоаналітичної концепції. З. Фрейд, хоч першим висловився про те, що страх смерті асоціюється з родовою травмою, яка може служити прихованим джерелом і прототипом усіх страхів у майбутньому, проте цю ідею він не розробляв далі й не включав у психоаналіз.

Як уже зазначалося, тенденція "до смерті" на рівні поведінки (а не глибинних механізмів) проявляється у тенденції психологічної імпотенції — в типовій регресивній поведінці, наприклад у задрощах, дискредитації інших, мстивості, ревнощах, скупості, відчутті, що тебе обдурили, чогось недодали, готовності до недоброзичливості, в переконанні, що "інші люди зобов'язані...", що вони несуть загрозу, в невдячності та ін. Початковим моментом розвитку таких деструкцій ми вважаємо Едіпову ситуацію дитинства, яка охоплює все, що відповідає позиції "назад" — повернення до чогось недосконалого, незрілого, інфантильного, спричиненого викривленим сприйняттям реальності. Сам факт наявності тенденцій "психічної імпотенції" у психічно здорових людей становить інтерес із точки зору теорії й практики прикладних наук. Адже це проблема взаємин між людьми загалом, проблема щастя, проблема спрямування енергії людини в просоціальному напрямі.

Оскільки проблема "психологічної імпотенції" була поставлена в психоаналізі, який убачав її витoki в інцестуозних тяжіннях суб'єкта в дитячий період розвитку (Едіпів комплекс), то констатація даної тенденції у психічно здорових людей опосередковано свідчить про наявність аналогічних табуованих потягів у людей загалом, а не лише у невротиків. Тому, гадаємо, "психологічна імпотенція" — це проблема майбутнього. Вона ще не знайшла належного місця в наукових дослідженнях психологів.

Ось приклад. На одному з міжнародних семінарів ми запитали відомого спеціаліста в галузі сексології: "Що таке психологічна імпотенція?" Відповідь: "Це психологічні фактори, що зумовлюють чоловічу імпотенцію". Стало ясно: поняття "психологічна імпотенція" на рівні налагодження контактів у спілкуванні людей цьому вченому незрозуміле. Справді, психологічна імпотенція може призводити до неможливості фізичної саморегуляції, проте це поняття за змістом значно ширше. Воно передусім указує на глибоку суперечність між фізичним

потенціалом і можливостями його реалізації (й не лише в сексі). Таким чином, "психологічна імпотенція" може існувати на фоні фізичного потенціалу лібідо, яка не має можливості сексуальної реалізації через дію певних механізмів її гальмування. Час формування цих механізмів припадає на період дитинства, коли виникає заборонене лібідіозне тяжіння до близьких (рідних) людей. Вікові зміни (статеве дозрівання) не здатні вплинути на внутрішні механізми протидії реалізації лібідо настільки, щоб вона вийшла з-під гальмуючого її контролю. Психологічна імпотенція проглядається в тій лінії життєвої активності людини, в якій можна помітити руйнівні функції стосунків з людьми, коли радість обертається на смуток, коли домінують процеси інверсії, на які вказував Кеппе.

"Психологічна імпотенція" — це також труднощі злиття ніжних, добрих почуттів до людини з чуттєвим потягом ("або одне — або інше"), як прояв Едіпового комплексу. З. Фрейд<sup>23</sup> стверджує, що "психічна імпотенція" — найбільш поширене страждання, маючи на увазі паралізуючий вплив відомих психічних комплексів, недоступних свідомості індивіда<sup>24</sup>. На першому плані стоїть інцестуозна фіксація лібідо на матері чи сестрі (чи батькові, братові), яка зберегла силу впливу. При цьому відбувається затримка лібідо на дитячій фіксації, що ускладнює її симультанне злиття. Тому й існує розчленування цього почуття на дві течії: ніжність і чуттєвість.

Найдавніша з цих двох течій — ніжність, із якою пов'язаний інстинкт самозбереження. Це означає дитячий вибір об'єкта лібідо серед членів "кровної" сім'ї або вихователів. З часу статевої зрілості до потягів "ніжності" приєднується "чуттєвість", яка сприяє лібідіозному усвідомленню мети. Її реалізацією поза сім'єю може бути випадок, коли вся чуттєва енергія молодої людини виявиться пов'язаною з інцестуозними об'єктами й фіксуватиметься на відповідних їм фантазіях, а також підживлюватиме їхній розвиток. Наслідком буде приглушений стан статевої активності таких осіб, а психічні імпульси, що стоять за нею, функціонуватимуть не в повному обсязі. Створюється суперечність: з одного боку зберігається потяг — ніжність до інцестуозних людей, а водночас іде пошук об'єктів, які б нагадували (або не нагадували) заборонених інцестуозних осіб. Тут на допомогу приходить механізм "заміщення" через позитивну чи негативну валентність. Тобто або пошук схожої людини, що може ускладнювати чуттєвий (сексуальний) контакт, або людини, здатної компенсувати душевні страждання, яких довелося "натерпітись" у сім'ї батьків. В останньому випадку є небезпека, що суб'єкт неусвідомлено, мимохіть моделюватиме ту ж саму ситуацію, в якій перебував у дитинстві, тоді можна сказати, що почуття, котрі едали



суб'єкта з табуйованим об'єктом, є фетишем. Едіпова ситуація дитинства прирікає на внутрішнє розщеплення у двох напрямках: "небесна" та "земна" любов. Психологічна імпотенція нерідко проявляється в регресивній поведінці, у психічному припониженні об'єкта кохання, в той час як переоцінка (ідеалізація) адресується інцестуозному об'єктові (матері, батькові) та його раннім (першим) заміщенням.

3. Фрейд пише: "Було б справедливо зробити висновок, що психічна імпотенція є загальним стражданням культурного людства, а не хворобою окремих осіб"<sup>25</sup>. Далі З. Фрейд доходить думки, яка стоїть поза мораллю: "Нехай це звучить неприємно й парадоксально, проте слід сказати, що той, хто в любовному житті хоче бути вільним і щасливим, той повинен перебороти респект перед жінкою й примиритися з уявленням про кровозміщення з матір'ю чи сестрою"<sup>26</sup>.

Дуже великий внесок у прояснення питання психічної імпотенції зробила К. Хорні<sup>27</sup>. Вона формує найтиповіший невротичний конфлікт нашої культури — як конфлікт між бажанням бути завжди першим і прагненням бути всіма любимим<sup>28</sup>.

К. Хорні також констатує наявність іще з дитинства роз'єднання тенденцій ніжності та чуттєвості й аналізує паралізуючий вплив цього факту на жіночу психологію. В своїй книзі вона детально піддає аналізу чинники, що призводять до "психічної імпотенції", а точніше до фригідності у жінок. Знову-таки, пов'язуючи це явище з "Едіповим комплексом", дослідниця надає великого значення почуттю тривожності й засобам уникнення її. "Едіпів комплекс" завжди продукує тривогу, незалежно чи мова йде про дівчинку, чи про хлопчика. Й пов'язано це з розвитком почуттів ворожості, що виникають паралельно з потягом до кого-небудь із батьків. Базальна тривога — це почуття безсилості в чужому і всесильному світі. Очевидно, вона штовхає дитину до затримання, капсулювання себе "в родинному колі", що, звичайно ж, спричинює відставання у психічному розвитку. К. Хорні пише: "... ми стикаємося з одним і тим же явищем: у тріаді "мати—батько—дитина" наш суб'єкт зрісся з роллю дитини"<sup>29</sup>.

Якщо взяти ш л ю б, то він не відповідає тим умовам кохання, які суб'єкт переносить у нього з дитинства, "що й сприяє виникненню "психічної імпотенції". Об'єкт кохання для дитини був пов'язаний із чуттєвою заборонаю, а в шлюбі те, що заборонялося, перетворюється на обов'язок. Суперництво, присутнє в сімейній тріаді (мати—батько—дитина), виключається самою природою моногамного шлюбу: монополія в ньому захищена законом. Тому ця прихована тенденція до суперництва, яка склалася в Едіповій ситуації, шукатиме можли-

вості заявити про себе, й це, безсумнівно, руйнуватиме взаємини (психічна імпотенція).

Треба мати на увазі, що інцестуозні тяжіння часто сприяють розвитку гомосексуальних тенденцій. Це не лише вічна ностальгія у дівчинки (а потім жінки) по сестрі чи матері. Вона може проявитися й у відчуттях комфорту в спілкуванні з жінкою як такою, але дискомфорту з чоловіком. Витоки цього можуть критися в дитячій фіксації страху інцесту (з чоловіком—батьком). Гомосексуальні тенденції виражаються нерідко у жінки опосередковано — у підштовхуваннях чоловіка до зв'язку з іншою жінкою (між іншим, це близьке до родинної тріади), щоб потім з нею "мати справу" ("може через вияснення стосунків").

В таких випадках, де дисоціація почуття любові не здійснюється (тобто не відбувається синтез чуттєвої й духовної любові), суб'єкт змушений зосередити свої ніжні (романтичні) почуття на іншому об'єкті, помимо об'єкта його чуттєвих потягів. Це можуть бути власні діти, колеги, абстрактний ідеал вимріяного партнера, якого ніколи не було, або закоханість в акторів тощо.

Едіпова ситуація, що набуває розвитку в дитинстві, настільки "паралізуюче" впливає на психіку людини, що кожний із нас несе в собі нарцисистичний шрам, породжений дитячим розчаруванням. Це проявляється зокрема в тому, що чоловіки більше стурбовані своїм статусом, ніж любов'ю, й передусім потребою відчувати безпеку, захищеність, піклування жінки, аніж її любов. Недарма таким популярним є вислів "шлях до серця чоловіка лежить через шлунок", бо й перші контакти з матір'ю — через годування (їжу). Поширеним супутником шлюбних стосунків є садистські посягання на іншу людину як на власність, що виражається у вічній підозріливості та ревнощах. Це відповідає інфантильній позиції дитини відносно матері й батька, які її зраджували в своїх чоловічо-жіночих стосунках, кидають її, виявляючи увагу одне до одного.

Постійна підозріливість спричинює постійні муки партнера. Ми бачимо, що витоки тенденції до моногамії беруть початок у переживаннях Едіпового характеру — в інфантильній потребі, "щоб любили тільки мене". Якщо згадати, що така потреба в дитинстві є потребою виключно егоцентричної позиції, породженої любов'ю батька чи матері, й що вона закінчується фрустрацією в стосунках поза сім'єю, то стає зрозумілим, що за вимогою монополії завжди приховується недовір'я, ворожість і готовність до розчарування. Це й зумовлює "психічну імпотенцію" стосунків.

Таке об'ємне усвідомлення механізмів, на яких ґрунтуються вимоги монопольного володіння об'єктом кохання, допомагає розуміти перешкоди "безхмарності" моногамної любові. Й ці перешкоди є досить соціально поширеними. Вважається, що



вірність — це передусім обов'язок жінки. А люди, чия вірність має характер одержимості, виявляються занадто обтяженими почуттями провини через власне інцестуозне тяжіння й тому все, що не санкціоноване законом, викликає у них патологічний страх (подібно страху кровозмішення). В цих же людей, у рамках вірності, теж може квітнути психічна імпотенція, бо чуттєва (сексуальна) любов для них є табуованою, залежною від "Едіпових хвилювань".

Говорячи про виток "психічної імпотенції", не можна обминути неусвідомлене прагнення людей відчувати себе нещасними, страждати. Груповий матеріал, одержаний нами, вміщує яскраві докази зв'язку цього явища з інцестуозними об'єктами дитячого тяжіння, що породжує страх покарання. Останнє підштовхує дівчинку на роль чоловіка, вона шукає прихисток у ролі чоловіка, відступаючи від ролі жінки й ховаючися від небезпеки інцесту за почуттям провини й тривоги.

Комплекс малюнків надзвичайно часто показує прагнення людей повернутись в лоно матері (рідше — батька)\*, в малюнках буває присутня яйцеклітинка, через яку дитина по-справжньому єднається з батьками й таким чином перебуває у повній безпеці, відчуває себе захищеною, а тому пасивною. Всі ці атрибути прагнень дитини дорослий змушений витіснити й замінити на відстороненість, дистанціювання від батьків через прагнення до самостійності, сміливості, сили, коли непотрібні підпирки (милиці), до здатності захищати інших (зокрема дітей). Ці прагнення не викликають тривоги, вони з'являються у об'єктивного спостерігача, якщо він констатує факт викривлення реальності з допомогою "захистів", аби завершити справи дитинства. Наприклад, дівчинка жила з матір'ю й періодично (таємно від матері) зустрічалася з батьком. Життя її склалось так, що вона покохала людину, старшу за віком. Мати постала проти цього, й тому зустрічі дівчини з коханою людиною, так само, як і з батьком, теж стали таємними.

Ця ситуація досить переконливо показує, чому тенденція "назад" не фіксується у свідомості, чому інфантильні порухи викликають почуття сорому, й тому їхня дієвість важко визначається. Психолог-практик повинен розуміти, що тенденція "до психологічної смерті" йде завжди поряд з іншою тенденцією — "до життя", яка маскує першу — вона для нас є непомітною.

Сила маскувальних функцій "смерті" життям, без сумніву, знаходить вираження в усіх теоріях про потойбічне життя. Крім того, наше несвідоме поводить як дитина й не дає до кінця повірити у власну смерть як факт. Усе це підводить до висновку,

\* Бувають ситуації, коли малюнки розкривають бажання людини "бути народженою батьком".

що в свідомості людини провідна роль належить тенденції до життя — інстинкт самозбереження. Суперечність між двома тенденціями може загострюватися, їхній баланс порушується, й тоді суб'єкт може переходити в "зону ризику".

Яскраві свідчення цих положень можемо знайти в малюнках.

#### 6.5.1. АНАЛІЗ ЕМПІРИЧНОГО МАТЕРІАЛУ

Розглянемо малюнки шкільного психолога Юрія (29 років), який навчався в групі АСПН при Одеському інституті підвищення кваліфікації вчителів. Ми не маємо змоги представити тут усі його малюнки, але навіть кілька (мал. 29-35) можуть зацікавити поєднанням мортидіозних та лібідіозних проявів. Так, з одного боку бачимо обожнювання жінки, її ідеалізацію (мал. 29): німб і промінчики сонця, що вказують на злиття даного зображення із сонцем — "матір'ю". З іншого ж боку — поєднання цього зображення зі смертю (мал. 32).

Важливо звернути увагу, що плита із зображенням фігурки коханої жінки, відокремлена від надгробка\*, на якому символічно зображений сам Юрій: це і хрест, і меч одночасно (мал. 32 і 33). В збільшеному вигляді можемо побачити це зображення на мал. 30 за темою "Драматична подія мого життя". Тут поєднані й хрест, і Христос, і меч. Загалом цей малюнок ілюструє єднання лібідіозної та мортидіозної енергії. Малюнки засвідчують тенденцію "через мортидо до лібідо". Кінчик меча на мал. 30, після того як проткнув серце, оживився — чорний колір змінився на синій\*\*.

Мечі бачимо й на мал. 31 і 33. "Людського лику" вони набувають у темі "Драматична подія", де меч схожий на той, що зображений на надгробній плиті (мал. 32). Меч — є фалічним образом, і цим пояснюється зміст мал. 31 як бажане єднання з табуованою фігуркою — "голубкою". Але все це — на тлі смерті. Тінь смерті бачимо й на мал. 30, 31, 33. В мал. 34 вона теж присутня: вихід із кризи автор мислить собі під водою. Проте тут виражено й труднощі єднання з "голубками" (заміщеннями), й це природно, бо "сам у собі несучи конфлікт, несучи боротьбу та суперечність з іншим чоловіком—батьком" (мал. 33, меч зліва трохи більший — це батько, як пояснив Юрій, праворуч менший меч—це Юрій). Автор витлумачив зображення так: "що я несу від батька й у чому хочу ствердитися сам".

Проте мал. 33 і 35 водночас показують, як у Юрія форму-

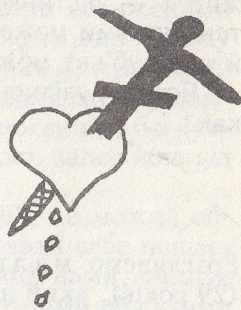
\* Що опосередковано вказує на табуованість єднання.

\*\* Не маємо змоги подати в кольорі.

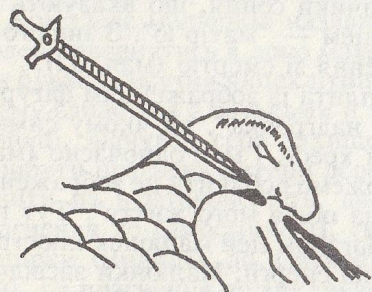




Мал. 29. Людина, яка не існує



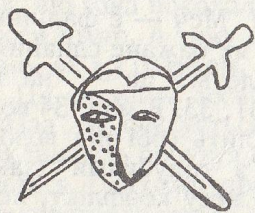
Мал. 30. Драматична подія мого життя



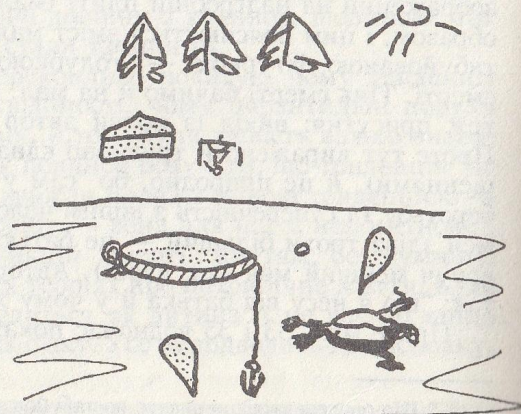
Мал. 31. Конфлікт



Мал. 32. Сприйняття минулого, яке не можна виправити



Мал. 33. Як я бачу сам себе



Мал. 34. Криза й етапи виходу з неї

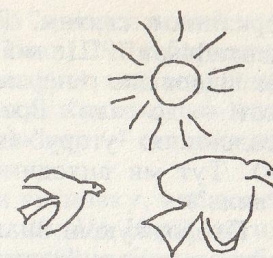
ється комплекс неповноцінності. Меч, що належить Юрію на мал. 35, менший, та частина голови, що справа (з боку "меча — Юрія") — темна. Напевно, це викликане почуттям провини, "самоосудом". Цьому може сприяти неусвідомлене тяжіння до матері. Голова на мал. 33 зображена так, що схожа на образ жіночої статі (піхву). Водночас мечі проходять на рівні очей (око — теж жіночий фалічний символ). Важливим є той момент, що мечі не "входять" в очі, а символізують лише потенційну можливість чуттєвого єднання. Причому логіка така: "Я з батьком на рівних" (адже два ока), але можливостей у Юрія менше (око на темному фоні вужче), а біля батька — ширше. Кольори правої частини голови темні, що вказує на песимістичне ставлення до себе.

Поєднанням чоловічої й жіночої символіки цікавий мал. 33: голова — жіночий символ, меч, сам по собі, — чоловічий фалічний\* символ, але він фактично символізує єднання з жіночістю, якщо врахувати, що його ручка зображує голубку (жінку, матір). Семантика цього фрагмента дуже багатомірна: "Я не хочу конфліктувати з батьком"; "Ми схожі і нас єднає мати"; два мечі перехрещуються (мовби приховано за намальованою голівкою) — це може бути конфлікт із батьком. А може також означати й гомосексуальні тенденції, якщо врахувати ідентифікацію Юрія з матір'ю (мал. 35). Разом із цим існує тяжіння до матері — "бо я хочу зайняти місце батька". Доказом наявності такого неусвідомленого бажання Юрія є мал. 35 — "єднання з голубкою".

Конфліктність чуттєвих стосунків із жінкою фактично засвідчує мал. 31. Їхню залежність від інфантильного досвіду Едіпового порядку демонструє та ж сама символіка — голубка і меч (мал. 31). Біля рота фалічний жіночий символ) бачимо чорне — це страхи Юрія, його ревності. Оскільки жінка (голубка) є заміщенням матері, то природно, що стосунки з нею досить напружені й конфліктні. Малюнки показують тенденцію до сили: "я повинен бути сильним, бути над" (мечі по всіх малюнках — над...). І тому в стосунках із заміщенням "матері-голубки" (мал. 31) проявляється "вимушена" жорстокість, яка маскує внутрішній конфлікт і виводить його назовні в мортидних тенденціях.

Прояв жорстокості робить місце інцестуозного об'єкта недо-

\* Фалічний — той, що стосується запліднюючого як чоловічого, так і жіночого органа розмноження.



Мал. 35. Як мене бачать батьки



торканним, святим. Такі тенденції тлумачаться через процес ідентифікації: "Це мої риси неперевершеності й недосяжності". Це відповідає генеральному механізму "захистів": "від слабкості — до сили". Вся драматичність малюнків проявляється в тенденціях: "угору" (мал. 29, 34, 35) і "вниз" (мал. 30 — 32, 34). Тут ми виходимо на тенденцію до психологічної смерті ("вниз").

Продовжуючи аналіз, можемо знайти психологічне обґрунтування такого "негативного" єднання з жінкою в амбівалентності почуттів до матері. Перш за все, в тому, що ідеалізований образ потрапляє в тему "не існує" (мал. 29). А хотілось би, щоб існував, і вже є потреба шукати образи-заміщення, щоб задовольнити потаємні бажання. Образ пташки (мал. 29) створено сірим, і він затуляє сонце. Цю розбіжність почуттів скрашує німб, але він водночас є й символом того, що стоїть вище над голубкою (поза нею й над нею) — це те, до чого прагне автор.

Серед малюнків Юри є один, який яскраво ілюструє деструктивні наслідки Едіпової ситуації. Його тема — "Криза й етапи виходу з неї" (мал. 34). Якщо тенденції психологічної імпотенції поки що нам засвідчив мал. 31, то даний, 34-й, показує факт потягу до матері й прагнення замістити батька. Дивимся "підводну" частину: зліва кружечком, за формою німба на мал. 29, біля нього зліва написана буква Я (приліпилася до кружечка), стрілочка-якір, як символ чуттєвого єднання, вціляє в серце (на мал. 30 воно належить матері, за поясненням Юрія). Серце розколося, й це "натяк" на те, що стрілка "досягла мети" (інцестуозного бажання).

При цьому важливо врахувати семантичну полімірність малюнка: серце матері — це й серце Юрія (мал. 33 — ідентифікація з матір'ю). Тому подальший смисл вичленовується через зображення половинки серця біля німба, а половинки — біля зародка. Тобто половинка серця зліва (мал. 34) біля батька (якір як символ його чуттєвості), а половинка біля Юрія — зародка. Причому зародок намальований так, що його середня частина схожа на той кружечок зліва, біля якого приліпилося Я. Це значить, що малюнок виражає й потаємні бажання: чуттєво зливатися з матір'ю (права частина мал. 34), й ідеалізацію — Я, бо цей кружечок схожий на німб (мал. 29). Крім того, ліва частина дає лише натяк на чуттєве єднання батька з матір'ю, але на мал. 34 такого єднання немає, бо воно небажане для Юрія; оскільки немає єднання половинки серця з зародком, то права частина — це заборонене єднання. Проте ми бачимо повне єднання, високе, духовне (німб) Я — злите з кружечком (мал. 34). Німб на мал. 30 і кружечок на мал. 34 забарвлені однаково, що вказує на їхню спільність. Половинка серця на рівні "німба" теж говорить, що "Я наполовину при-

ймаю чуттєвість матері" й саме в тому, що "я народжений нею" (права підводна частина мал. 34). Німб (мал. 29) є багатощаровим, і зародок усередині (мал. 34, праворуч) теж має такий самий колір і в двох таких самих напівкружечках, що може означати єднання з матір'ю в чомусь високому — святому для душі.

Тепер можемо логічним шляхом дійти висновку, яке сонечко затулила голубка своїм тілом на мал. 29. Це Юрій-дитина й водночас — Юрій-чоловік. Це сонце присутнє біля голубки (навіть над нею в мал. 35, а в мал. 29 — це німб). Отже, генеральний інтегруючий механізм "від слабкості — до сили" (до високості, значущості) присутній у логіці несвідомого Юри. Маленький символ сонечка бачимо справа в мал. 34 (під водою, на рівні половинки серця). Сам символ "під водою" — це зародковий стан (у воді). Очевидно, що мал. 34, з урахуванням його теми, показує: весь кризовий стан, породжений Едіповою ситуацією й виходом із нього, є природа, але без людей. Багаття, як символ сексу, намальовано чорним, воно "не говорить" — "психологічна імпотенція"; всі символи фалоса, що стосуються Юрія, — "мечі", зорієнтовані вниз, убік, — натяк на психологічну імпотенцію. Все, що вгору, — це ідеалізовані прагнення, які теж, за твердженням автора, "не реалізовані" (мал. 29, 32), тобто не живі. Всі прагнення єднання з бажаним об'єктом — матір'ю, породжують тенденцію до смерті — вниз, у її лоно (мал. 34). Тому Юрій перебуває між двома "смертями". Вгору — це коли Я омертвляє свої "сірі якості" і прагне досягати "небесного" ідеалу, й униз — до єднання з матір'ю через єднання з якостями батька, тому всі мечі показують напрям униз (імпотенція), бо з матір'ю чуттєвий контакт недопустимий.

Ми можемо стверджувати, що даний матеріал (малюнки) Юрія дав змогу прослідкувати деструктивну силу "Едіпових" переживань, які зумовлюють амбівалентність почуттів до себе та близьких людей, прагнення до сили через чоловічу потенцію й у той же час неможливість її оптимальної (щасливої) реалізації через блокування активності, відчужування чуттєвості в стосунках із жінкою, осуд її за єднання з чоловіком та ін. Водночас проглядається приниження своїх можливостей через нерівні позиції з батьком стосовно матері. Все це породжує стабілізовану внутрішню суперечність, що є основою особистісної проблеми Юрія.

Проаналізуємо малюнки Петрика (учня 9-го класу Черкаської СШ, 1993 р.). Кілька слів про мал. 36-47. Їх Петрик вранці, перед заняттями у школі, віддав своєму другу, зробивши застереження лише до мал. 46, який треба розглядати в перевернутому вигляді (мал. 47). Ніяких пояснень



не давав ні другові, ні комусь іншому. Й того ж дня під час занять викинувся з 9-го поверху. Всі малюнки були виконані олівцем, з психомалюнком ніколи не мав справи. Відомо, що Петрик жив у сім'ї, де була сестра, нерідна по батькові, але рідна по матері.

Враховуючи відсутність діалогу з автором (який звичайно давав змогу прояснити зміст малюнків), ми скористалися з розповідей психолога школи про те, що Петрик виявляв інтерес до сестри, любив позичати в неї брюки (поносити), намагався зустрічатися з її подругами. Сестра була старша за нього на два роки. Відомо також, що стосунки з батьком були напруженими.

Оригінальність малюнків Петрика (порівняно з психомалюнком) полягає ще й у тому, що їх назви не визначені, й виконувалися вони не на чийсь пропозицію (психолога чи вчителя), а за внутрішньою потребою. Цікаво й те, що малюнки з'явилися в ніч перед самогубством. Ніколи раніше Петя не давав другові своїх малюнків. Т. С. Яценко одержала їх від психолога школи з проханням інтерпретувати.

Пропонований аналіз може бути цікавим для спеціалістів у цій галузі тим, що він в основному побудований на значеннях архетипної символіки. Загальний погляд на малюнки показує, що психіка Петі була обтяжена інцестуозним потягом: первинним — до матері, а з часом — до сестри, нерідної по батькові. Малюнки засвідчують спроби здолати це почуття актуалізацією огида (мал. 37).

Тепер перейдемо до конкретного аналізу. На лібідіозні потяги вказують мал. 38 і 39. Вода, хвилі, човен, двоє в човні (мал. 39). Простягнуті руки у воді. Фалічний образ — символ сексуальної сили: маленькі рибки, як символ сперматозоїдів, урочистий (святковий) вигляд плавця та ін. Разом із тим малюнки вказують на неможливість чуттєвого єднання, що символізує нижня частина автозображень, представлена риб'ячим (змійним) хвостом (мал. 38, 40, 41). Мал. 39 показує приреченість човна на загибель у морській стихії, тобто безперспективність надій на чуттєве єднання. Інший малюнок (42) відображає статичність фалічних потягів — омертвілий бик, у якого задні ноги вросли у землю, а передня нога й голова — показують "потенціал" за відсутності активності.

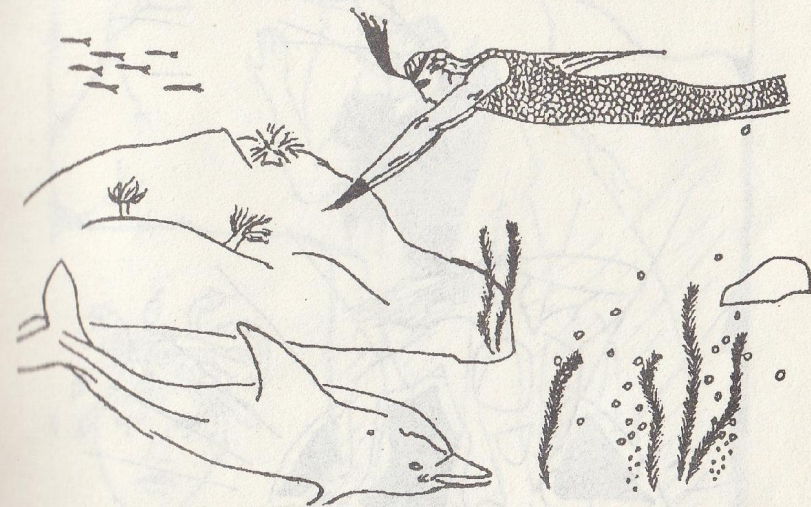
Малюнки засвідчують присутність саморефлексії проблем, які обсадили юнака (мал. 43—45). Спільним для цих малюнків є двоїсте сприймання ситуації інцестуозного тяжіння. Верхній правий і нижній лівий куток мал. 43 показують, відповідно, два погляди: "дорослий", зрілий погляд на лібідіозні бажання, які його переповнюють (середня частина мал. 43), і дитячі страхи за свої мрії й фантазії, які здаються зміями (нижній куток



Мал. 36



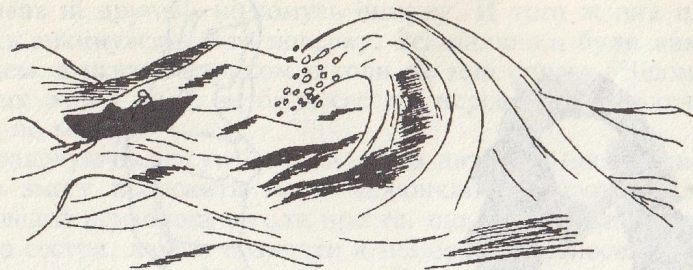
Мал. 37



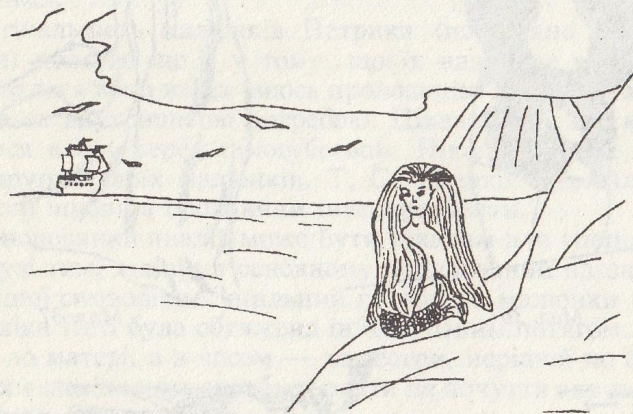
Мал. 38

зліва). Символіка середньої частини малюнка вказує на ці лібідіозні фантазії, за які йому хочеться вхопитися рукою, щоб "не впасти". Летюча миша — символ "нічних мрій", які лякають. Багаття — символ сексуальної чуттєвості. Проблема дівочості

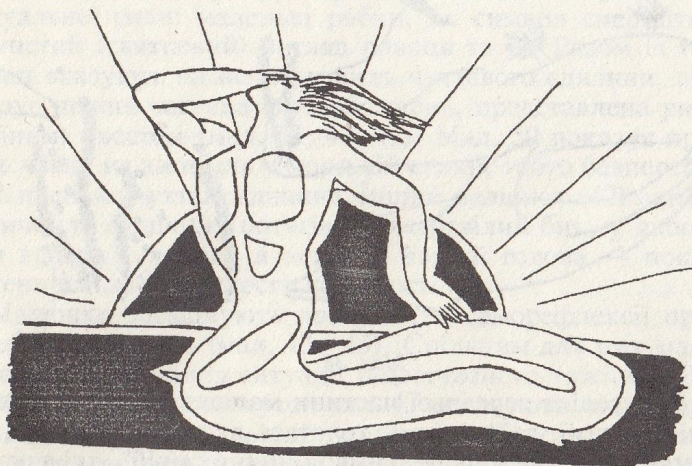




Мал. 39



Мал. 40



Мал. 41



Мал. 42

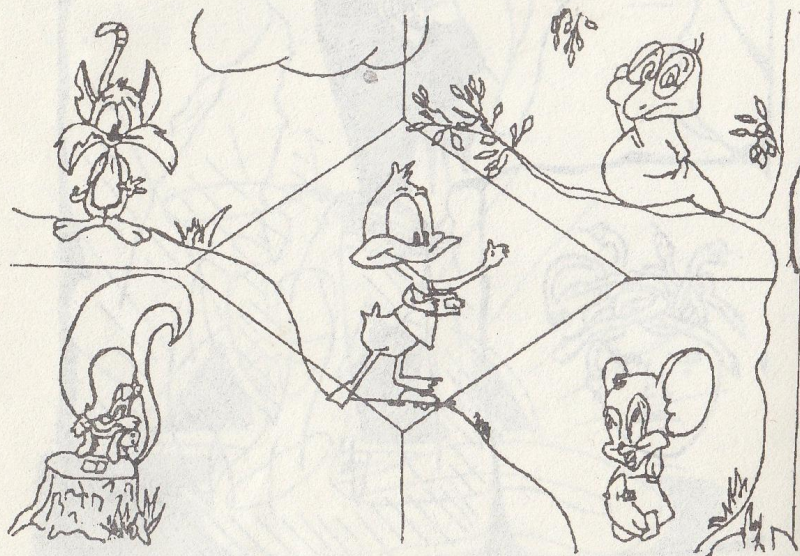


Мал. 43





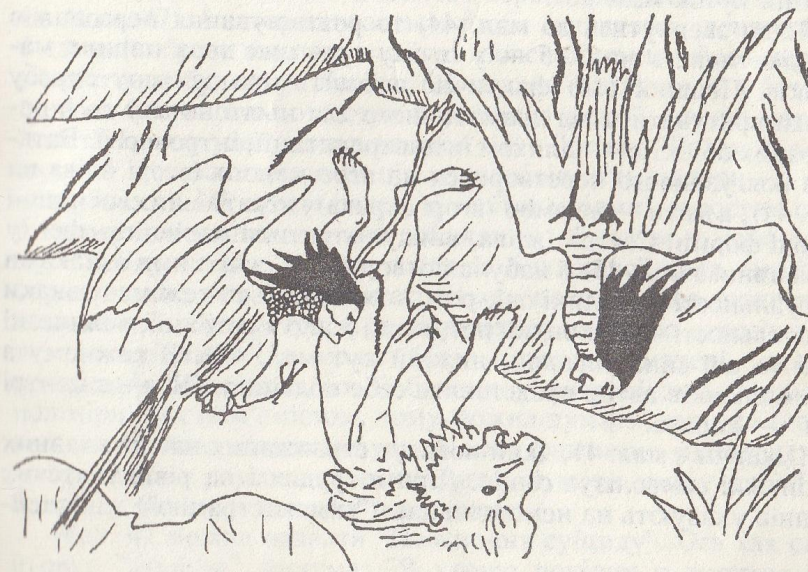
Мал. 44



Мал. 45



Мал. 46



Мал. 47



("щілини в камені"), до якої юнак тягнеться правою рукою і хоче "вхопитися". Крила (політ) — символ сексуальної чуттєвості. Лівий верхній кутوک указує на тяжіння до матері: тут і серце, й сонце, й вигляд сідниці матері (див. для порівняння мал. 45 — правий верхній куток). Проступає й захисне бажання відокремитися (відійти) від такого типу сексуальних потягів: відмежування картинок угорі й унизу (справа і зліва).

Нааявність двох поглядів — дитячого і зрілого — на "інцестуозну проблему", якою обтяжений автор, демонструють мал. 44 і 45. На першому — це погляд Петі-юнака (див. центр малюнка), а на другому — погляд Петі-дитини (див. центр малюнка). Намагання все констатувати "об'єктивно", відчужено символізує фотоапарат. Фігура в правому верхньому куті (мал. 45) — це мати. Очевидно, первинним був потяг до матері, бо центральна фігурка (Петя) вся зорієнтована на неї. Крім того, її форми можна розпізнати в лівому верхньому кутку — (мал. 43). Лінія, що відділяє (мал. 45) сестру (лівий нижній куток) і батька (лівий верхній куток), указує на їх єднання, до якого автор малюнка (качєня в центрі) — причетний (торкається ніжкою). Напевно, фігурка в правому нижньому кутку цього ж малюнка — зображення автора: її розташовано під матір'ю й повернуто поглядом на стосунки сестри з батьком (що відбито лінією й штриховкою в нижній частині малюнка). Батько, в дитячому сприйманні автора, видається боягузливим — зайчиком (лівий верхній куток мал. 45).

Якщо звернутися до мал. 44, то розташування персонажів тут ідентичне з мал. 45 — у цьому суть цих двох парних малюнків. Перший (44) фактично свідчить про захисну спробу юнака врятуватися від драматичного для нього потягу до інцестуозних об'єктів — шляхом їх дискредитації, інтроверсії. Батько з боягузливого перетворився на агресивного (вгорі зліва на мал. 44), а мати — на змію (вгорі справа), втративши свої пишні жіночі форми. Сестра (зліва, внизу) втратила чарівність феї (у порівнянні з мал. 45) й набула потворності\*, з чіткими ознаками сексуальності — великі очі, рот. Агресія батька теж має ознаки сексуальності — відкритий рот, язик; жало в роті змії; величезні губи та очі сина (правий, нижній кут мал. 44). В кожному з цих малюнків автор представляє себе подвійно: "Я" — в центрі і "Я" — справа.

Цікавим є мал. 41, який показує страждання на тлі жаданих надій, які символізує сонце. Діри в грудях і на рівні статевих органів указують на неможливість ("самокастрацію") здійснен-

\* Немає сумніву, що ці два малюнки (44 і 45) взаємопов'язані й слушною є їхня динаміка — на в п а к и, спочатку мал. 45, а потім 44.

ня своїх табуйованих мрій, і це — як спосіб звільнення від страждань, психічна імпотенція.

Центральним за своїм семантичним навантаженням є мал. 46, який не лише виражає внутрішню драму душі, а й розкриває обставини, які її зумовили. В контексті здійсненого з часом самогубства важливим постає зауваження другові, що мал. 46 треба розглядати в перевернутому вигляді, тобто так, де лев зображений падаючим униз (мал. 47). Тут убагацьється відображення почуття ревності, викликаних взаєминами сестри з батьком — левом (пташка, що лежить догори ніжками (справа на мал. 46); погроза батька (лева) та почуття провини автора — птах зліва: птах дивиться у вічі левові й лапки підняв. Поряд із покорою, очевидно, є прихована агресія щодо батька, яка може призвести до мислимого злочину (живіт лева від пояса зашитий). Це можна витлумачити як імпульсивне бажання розпороти живіт, і водночас небажання завдати батькові лиха (живіт зашитий). Саме це останнє може бути поясненням причини самогубства Петі — "щоб не вбити батька".

Важливо звернути увагу, що хвіст у "птаха-сестри" (мал. 47 справа) обірваний і "перемістився" в лівий верхній куток малюнка: його зміст ми "побачимо", коли перевернемо малюнок: ілюзія, що "я падаю разом із нею" (неусвідомлений прийом символічного викладу психологічного змісту — "натяк"). Тепер лев-батько (мал. 46) перетворюється на лева-Петю (мал. 47). І автор зливається з ним (очевидно, ідентифікує) в єдиний образ, що психологічно пояснює смисл його падіння з висотного будинку. Логіка: "Я падаю, єднаючися з батьком (у його близькості до сестри й разом із нею)", на що натякає "хвіст" (тепер уже справа на мал. 47). Логіка: "Разом зі мною падає й моя залежна позиція та необхідність покори — (я їх позбуваюся). "Я падаю разом зі своїми мріями" (хвостик справа вказує на надію єднання з бажаним об'єктом у майбутньому: "Я йду за нею". Птах зліва із блаженної пози (мал. 46, справа) зразу переходить в агресивну позицію, що може пояснювати позицію сестри, яка підштовхнула своєю агресією Петю до суїциду. Це може бути і агресія матері, адже в попередніх малюнках ми її бачили у вигляді змії. Малюнки полімірні за своїм змістом, тому можна думати, що це і сестра, яка могла його відштовхнути й цим фактично підштовхнула до трагедії (з розповідей психолога), й мати, гніву якої Петя боявся у випадку єднання з сестрою.

Мал. 47 можна назвати "Пояснення суїциду". Ось так працює "захисна" система: "Я краще покінчу з життям і ця сміливість підтримає відчуття лева в собі". Впасти й розбитися (мал. 14) може тільки лев, адже птахи не розіб'ються. Тобто



мал. 47 показує, що його близькі залишаться живими, що відповідає дійсності. Якщо ж повернутися до мал. 46, то можна гадати, що "пташка-сестра" справа є такою, якою "леву-Петі" хотілося б її бачити й відчувати. Те, що єднає з сестрою через образи птахів (нижній ракурс мал. 46), указує на їхню спільність, — можливо, в поглядах, молодості й т.п. Якщо звернутися до мал. 47, то побачимо, як змінився вираз обличчя птаха-Петі, який зліва на мал. 46. Це — смуток, покора, залежність, а птах справа (на мал. 47) — задоволення, радість, блаженство.

Таким чином, малюнки "розповіли" драму внутрішнього стану юнака прямими й опосередкованими засобами.

Ми вражені мудрістю психіки в доборі таких лаконічних засобів вираження потаємних вагань, надзвичайно драматичних переживань юнака, викликаних інцестуозними потягами, з якими він, будучи дуже совісним і вразливим (за словами психолога), не зміг упоратися.

Ми не перестаємо дивуватися з можливостей малюнка передавати ірраціональний зміст психіки, в якому мрії, надії, ілюзії стають в один ряд із об'єктивною реальністю, що відображується. Завдяки присутності в малюнках архетипної символіки ми змогли дати їх інтерпретацію й переконатися, що за певних обставин людина може свої фантазії перетворювати в реальність.

Огортає душу глибокий смуток з приводу смерті щедро обдарованого юнака з тонкою, багатою душею. Доводиться лише щиро пожалкувати, що малюнки потрапили в руки психологові вже занадто пізно. Адже Петрикові безумовно можна було допомогти.

## 6.6. ТРАНСФЕР ТА ЙОГО РОЛЬ У ПІЗНАННІ ПСИХІКИ

Трансфер (лат. *transfert* — переносити) означає переведення валюти із одного фінансового закладу в інший або з країни в країну<sup>30</sup>.

Для практичної психології це поняття є важливим тому, що необхідно розуміти процес об'єктивування психіки в поведінкових проявах, доступних зовнішньому спостерігачеві.

В психоаналітичному підході таким процесом вважалося перенесення, тобто перенесення почуттів, породжених у минулому, на об'єкти, що до них не мають відношення.

При лікуванні пацієнтів у психоаналізі часто переміщуються почуття на терапевта, а з терапевта вони можуть переміститися на інших людей.

Ч. Райкрофт трансфер і перенесення трактує як синоніми: "процес, який включає в себе: переміщення на свого аналітика почуттів, уявлень і таке ін., пов'язаних із людьми з минулого; ставлення до аналітика як до людини зі свого минулого"<sup>31</sup>.

На початку розвитку психоаналітичного напрямку трансфер розглядався як небажане явище, яке перешкоджає поновленню витіснених згадок і таких, що заважають об'єктивності пацієнта. Однак уже з 1912 року Фрейд розглядав трансфер як істотну частину терапевтичного процесу. Цьому особливо сприяє відчуження позиції терапевта — його відмова підігравати очікуванням клієнта. Тому створюється ситуація, яка дає змогу аналітикові пояснити пацієнту, що він не є його батьком чи коханим, а сприяє розумінню викривлень реальності. Такі повідомлення аналітика називаються інтерпретаціями перенесення. Ставлення до аналітика як до сестри, брата чи батька називається ставленням перенесення.

В залежності від того, чи розглядає пацієнт аналітика як зовнішній об'єкт, від якого він залежить і якого ненавидить, чи сприймає його як частину самого себе, перенесення може вважатись позитивним і негативним. Тоді й аналітика він вважає позитивним або негативним.

Більшість думок про трансфер сходиться на тому, що ранні об'єкт-відношення, які пацієнт, скоріше за все, не може згадати як такі, тим не менше можуть бути поновлені в трансферних реакціях пацієнтів.

Проте пізнання несвідомого не є простим, як про це пишуть представники психодинамічної психотерапії: "Враження від різних стосунків накладаються одне на одне, й те, що ми бачимо на поверхні, визначається тим, що надзвичайно важко помітити, що лежить під поверхнею, поза свідомістю людини"<sup>32</sup>. З нашої точки зору, в даному визначенні важливою є вказівка на неусвідомленість трансфера суб'єктом. Проте сам цей факт пояснює всю складність злиття різних вражень в єдине русло, так само, як і те, що усвідомлення трансфера суб'єктом завжди буде відносним і потребує сторонньої допомоги спеціаліста.

Як можна об'єктивувати трансфер? Гадаємо, що завдяки активності несвідомого, зокрема такому феномену, як "вимущене повторення", описане З. Фрейдом у праці "По ту сторону принципа насладження". У зв'язку з внутрішньою суперечливістю психіки дуже важливо застосовувати такі засоби вираження суб'єктом психологічного змісту, в яких задіяна моторика, приміром малюнок. Саме моторна активність людини не лише сприяє цілісному вираженню психіки в єдності свідомих і несвідомих проявів, а й знижує опори. А вони, як відомо, породжуються цензорським контролем "Супер-Его" за



психічною активністю. Під особливим контролем цієї вищої інстанції, яка санкціонує поведінкову активність, перебуває її вербальний аспект. Є підстави підтвердити геніальність здогадки І. М. Сеченова, який доводив, що м'язовий рух здатний цілісно виражати психіку (в її свідомих і несвідомих проявах). Це і пояснює нашу пильну увагу до малюнка, особливо в комплексі психологічних тем, що охоплюють найрізноманітніші сторони суб'єкта. Наш досвід показує, що трансфер того чи іншого суб'єкта найкраще пізнавати з орієнтацією на системні характеристики проявів несвідомого.

Ми вбачаємо розв'язку проблеми не в перенесенні чи ідентифікації й т.ін., а в тій логіці несвідомого, в яку поступово на когнітивному рівні організовуються захисні реакції психіки, покликані як оберігати "Я" суб'єкта від реалізації інцестуозних потягів, так і зробити здійсненими дитячі наміри, бажання та очікування. Тому логіка несвідомого вступає в суперечність із логікою свідомого. Остання пов'язана зі ствердженням сили, самозбереженням і налагоджуванням контактів з людьми. Логіка ж несвідомого — з визнанням безсилля, неповноцінності, страху перед оточенням і тенденцією до психологічної смерті. "Психологічні захисти" здійснюють функцію їх примирення шляхом викривлення реальності, шляхом ілюзій, підпорядкованих логіці свідомого. Несвідоме маскується "захистами", що є підґрунтям суб'єктивної інтеграції.

Всі ці складні явища психіки ми можемо пізнавати через малюнки. Та при їх аналізі важливо констатувати не мертву схему, систему, що сформувалася протягом життя з участю несвідомого, а труднощі єднання свідомого з несвідомим. Для нас важливо встановити зв'язок (контакт) між свідомим і несвідомим. Тому таким важливим є діалог з автором при аналізі, в якому багаторівнево, процесуально і порційно забезпечується пізнання суб'єктом власного трансферного внеску в зміст власного малюнка. Це означає, що важливо прояснити суб'єктові залежність від життєвих програм, що сформувалися під впливом переживань, починаючи з дитинства. Наскільки він є їхнім рабом, настільки ж активно використовуються "психічні захисти" з метою маскування та вуалювання імперативної ролі несвідомого в програмному визначенні поведінки. Цим же спричиняється викривлення соціально-перцептивної інформації, що тягне за собою дезадаптацію суб'єкта.

Провідну роль у формуванні життєвого плану, за яким криється логіка несвідомого, відіграє заміщення. Як правило, тенденції заміщення породжуються соціальним табу на чуттєве єднання з інцестуозними об'єктами дитинства. Витіснення даної енергії й перехід її "в підпілля" дає енергетичний поштовх до невидимої суб'єктові її реалізації. Завдяки цьому

певні аспекти поведінки набувають ірраціонального характеру (мотиви їх недоступні свідомості). Заміщення сприяє оживленню витіснених інцестуозних потягів, які не знайшли первинної реалізації. Психоаналіз трактував заміщення в першу чергу як симптом, ширше — як сублімацію. Наш досвід групової психокорекції показав, що заміщення не лише стосується хворих (як симптом), а це механізм, який організовує інваріантність тенденцій психіки, що живляться витісненою лібідіозною енергією, породженою потягами до інцестуозних об'єктів.

За нашим переконанням, трансфер набуває психокорекційної сили лише тоді, коли його пізнання зорієнтовуватиметься на системні характеристики несвідомого, які організовуються в "логіку несвідомого", відмінну від логіки свідомого.

Завдяки багаторічному досвідові групової корекції нам удалось розкрити суперечливий характер психіки людей\*, а саме: тенденція — "від слабкості до сили" суперечить стабілізованому почуттю неповноцінності; тенденція самозбереження ("до життя") вступає в суперечність із тенденцією "до смерті"; тенденція до єднання з людьми (зокрема, прагнення інтимного єднання) суперечить тенденції психологічної імпотенції.

Оскільки більшою чи меншою мірою натяки на розвиток цих тенденцій ми зустріли в усіх людей, які проходили навчання в групі АСПН (з орієнтацією на глибинну психологію), то можна зробити висновок, що для розквіту соціуму, оздоровлення стосунків між людьми, досягнення вагомих успіхів у політиці, економіці й освіті необхідно ширше впроваджувати систему психокорекційної служби.

\* Ми спілкувалися з психічно здоровими людьми, які працюють, навчаються тощо.

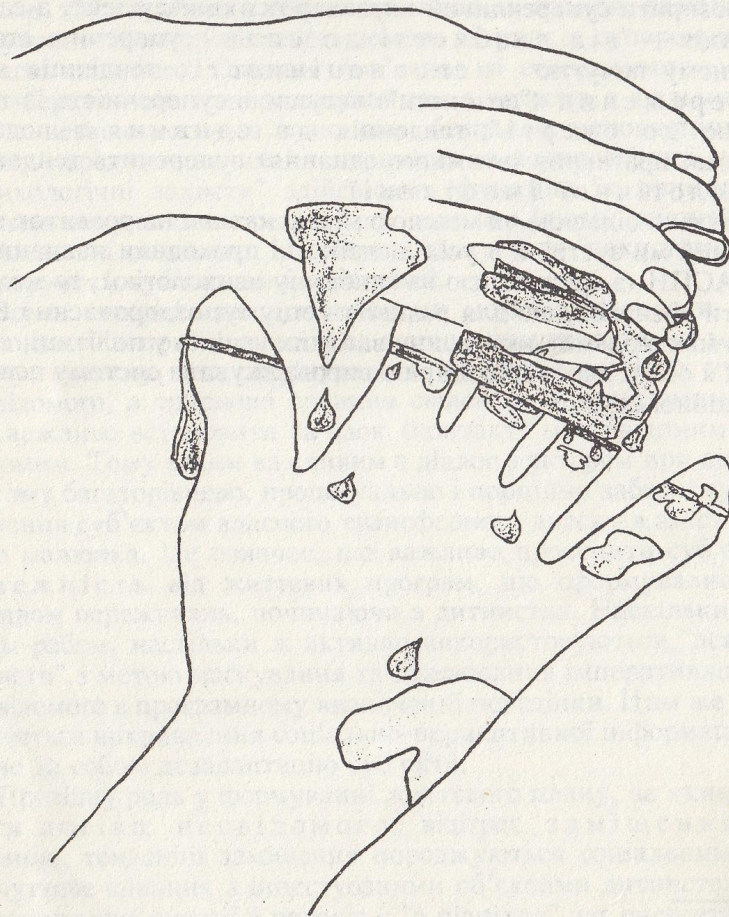


## ЦІЛІСНИЙ АНАЛІЗ КОМПЛЕКСУ ТЕМАТИЧНИХ ПСИХОМАЛЮНКІВ

### 7.1. ПСИХОМАЛЮНКИ СВІТЛАНИ

Світлана — студентка психологічного факультету, 3 курс (1994 р.)

Стенограма обговорення психомалюнків  
Розглядається мал. 48 "Конфлікт".



Мал. 48. Конфлікт

Психолог: Це ваша рука?

Світлана: Ні, я не знаю, де моя рука, але тут дві руки: одна ріже другу, і в той же час ріжеться сама.

П.: Ріже? А як же рука ріже? Вона чимось ріже?

С.: Так, лезом, яке у неї в руці.

П.: А чому нижня рука більша, масивніша, ніж та, яка ріже? Ріже та, що згори?

С.: Так.

П.: Нижня рука схожа на чоловічу, а верхня — на жіночу. Нижня рука значно більша.

С.: Можливо, так.

П.: І так багато крові?

С.: Так.

П.: Верхня рука силкується відрізати палець?

С.: Ні, вона проводить по нижній руці лезом.

П.: Але потенційно немовби відрізається палець, бо верхня рука ріже не долоню, й на інших пальцях видно сліди від порізу. Малюнок указує на тенденцію "урізання" чоловічої чуттєвості (потенції), але при цьому викривається протиріччя: ви хочете відрізати, але не відрізаєте. Пальці ж на місці, лише начерки на поріз.

Мал. 49 — "Біль" (тему сформульовано автором).

С.: Ось розбита ваза, в якій стояла троянда.

П.: Стояла троянда?

С.: Так.

П.: Троянда не розцвіла, вона ще стулена? Нога топче серце. Нога схожа на чоловічу, вона груба.

С.: Так, це чоловіча нога.

П.: А серце має відношення до троянди чи вази? Нога топче особисте серце, чи те й друге?

С.: Мабуть, те й друге, хоч коли малювала, гадала, що це моє серце.

П.: А тепер усвідомила, що одночасно й серце тієї людини також під цією ногою?

С.: Може бути, я над цим не думала. Зараз ракурс бачення малюнка новий.

П.: А колючки на троянді не гострі, так? Якись вони м'які.

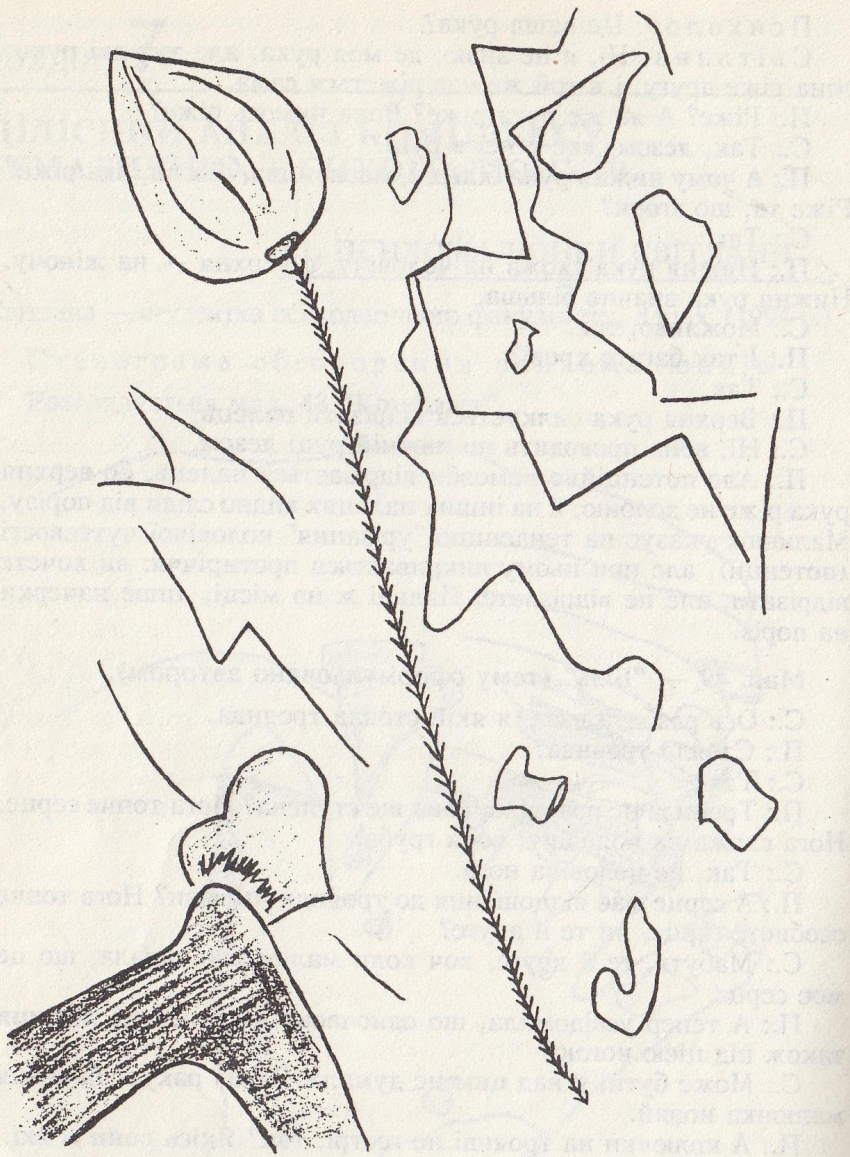
С.: Так, на дотик вони не колючі.

П.: Не колючі? Може, зображені події сприяли пом'якшенню колючок? Стуляється пуп'янок і м'якшають колючки. Бо на малюнку "Як я бачу сама себе" (мал. 54) колючки такі гострі! Що ви на це скажете?

С.: Щось у цьому є.

П.: На малюнку "Як мене сприймають люди" (мал. 55) рука тримає троянду за стебельце?





Мал. 49. Біль

С.: Так.

П.: Але чому на мал. 55 троянда, порівняно з мал. 54, утратила стійкість, набула певної відкритості й утратила колючки. Сила стебла загублена й тому вона розтулилася? А це ваша рука?



Мал. 50. Людина, яку я люблю

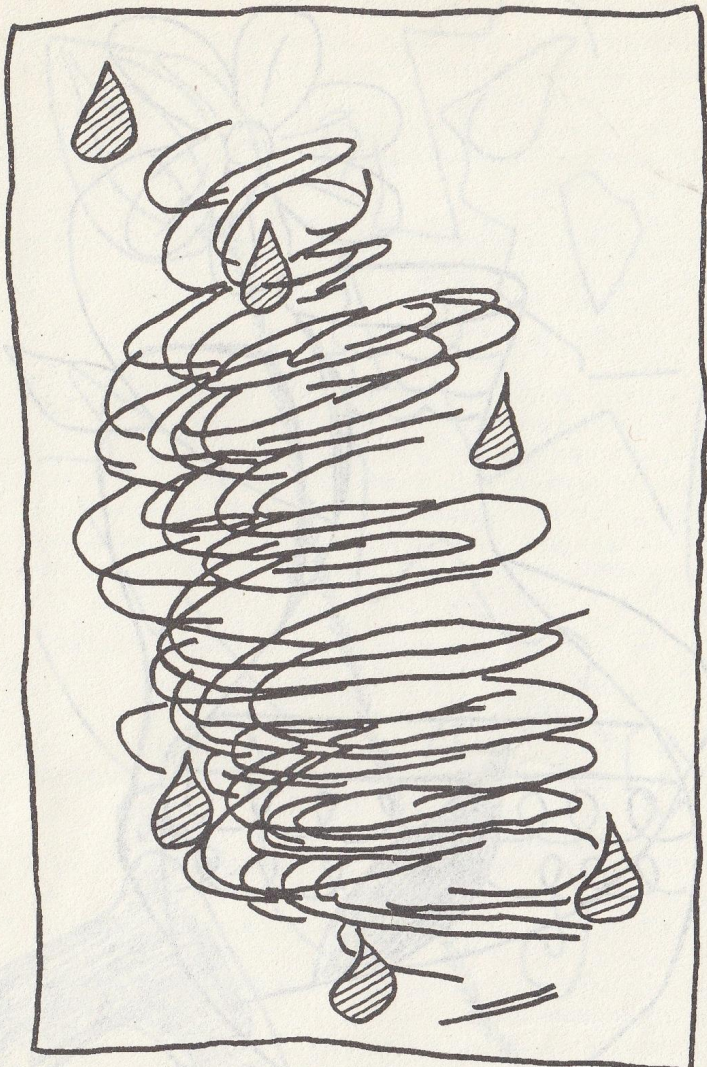
С.: Так, моя.

П.: А чиею ще може бути ця рука?

С.: Наприклад, рука моєї сестри (ми — близнята).

П.: Так, я також відчуваю, що це рука вашої сестри. Якщо подивитися з іншого боку на малюнок (перевернути його), то побачимо у руки — ручки, тулуб і ніжки і фалічний символ



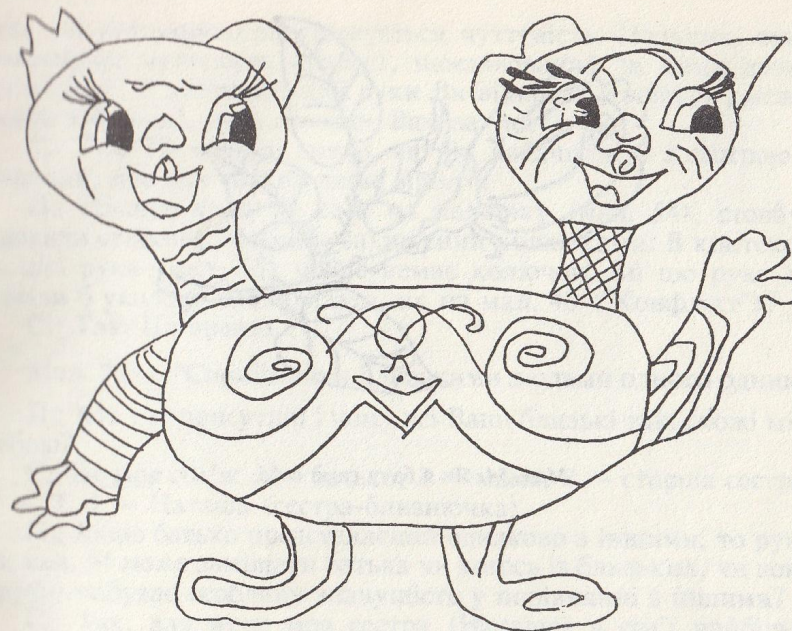


Мал. 51. Людина, яку я не люблю

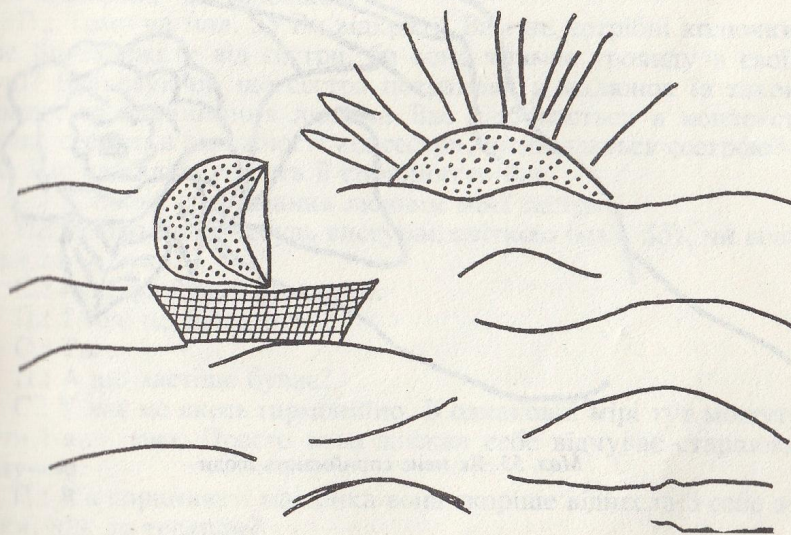
між ними. Бачите? Малюнок потрібно розглядати, коли троянда опущена вниз.

С.: Так, у мене це не викликає заперечень.

П.: На малюнку Ви немовби жіночий символ, а сестра — чоловічий, тому що на намальованій руці можна розпізнати чоловічий символ. Але все це стосується почуття, в зіставленні до всієї руки, витонченого, не виявленого, прихованого як і на



Мал. 52. Неіснуюча тварина



Мал. 53. Як мене бачать батьки





Мал. 54. Як я бачу сама себе



Мал. 55. Як мене сприймають люди

мал. 48 потенційно затушовується чуттєвість. Пальчик, який символізує чуттєвість (фалос), намальований за цими двома "ніжками". В контексті цієї руки Ви відкриті (троянда), неначебо в безпеці, рука створює Вам захист?

С.: Так. Це взагалі дивно, що Ви побачили, я з сестрою в гармонії, про яку можна лише мріяти.

П.: Цікаво, коли Ви самі на малюнку (мал. 54), стовбур троянди стійкий, сильний, захищений колючками. В контексті ж цієї руки (мал. 55) у Вас немає колючок. Ви цю руку не хотіли б уколоти або порізати, як на мал. 48 ("Конфлікт")?

С.: Так. Це правда.

Мал. 72 — "Сприймання близькими людьми одного одним"

П.: Хто тут присутній і чому всі Ваші близькі такі схожі між собою?

С.: Це моя сім'я: 1 — батько, 2 — мама, 3 — старша сестра, 4 — Я, 5 — Наташа (сестра-близнючка).

П.: Якщо батько представлений однаково з іншими, то рука на мал. 54 може заміщати батька чи когось із близьких, чи вона (рука) набуває особливу значущість у порівнянні з іншими?

С.: Так, для мене моя сестра (Наташа) в сім'ї найбільш значуща, навіть зі старшою сестрою у мене не такі теплі стосунки, хоча вона нас любить і ми її також.

П.: А Ваша сестра-близнючка виступає заміщенням батька?

С.: Десь так. У нас із нею стосунки дружні, але разом з тим я їй підкорена "як чоловікові".

П.: Тому на мал. 55 Ви відкриті, Вам не потрібні колючки, але Ви залежите від сестри, бо вона тримає троянду в своїй руці? Враховуючи, що сестра потрапляє в малюнок із такою темою, то сприймання людьми Вас відбувається в контексті Вашої сестри, в залежності від сестри, визначається сестрою? І для Вас найбільш важить її сприйняття Вас?

С.: А також сприймання людьми моєї сестри.

П.: Сестра коли-небудь виступає квіткою (мал. 55), чи вона завжди — рука?

С.: І сестра буває трояндою.

П.: І тоді це Ваша рука?

С.: Так.

П.: А що частіше буває?

С.: У нас це якось гармонійно. В однаковій мірі тут можуть бути і я, і вона. Просто вона завжди себе відчуває старшою, ведучою.

П.: В її сприйнятті малюнка вона скоріше віднесла б себе до руки, ніж до троянди?

С.: Можливо, так.

П.: У чому сестра може заміщати Вам батька?



С.: Я відчуваю себе під її захистом біля неї, так само як і біля батька. Я, навіть, не знаю, якщо нам доведеться роз'їхатися, нам треба бути або зовсім далеко одна від одної, або близько, бо важко буде одній без одної.

**Мал. 56 — "Сприймання нещастя"**

П.: Що це за чорна куля? Вона стоїть чи рухається?

С.: Вона рухається на мене.

П.: На малюнку це Ви?

С.: Так.

П.: А чому ви дивитеся не на неї, а кудись мимо?

С.: Мабуть, я не хочу це бачити, я чую, що це біда, й вона така сильна, що краще на це не дивитися.

П.: Ви пасивна, Ви нічого не робите, щоб упередити або ліквідувати біду? Ви неактивні в ситуації біди?

С.: Так, буває, хоч я звикла завжди що-небудь робити, щоб уникнути біди.

П.: Може тут зображений якийсь момент (фрагмент) сприйняття нещастя?

С.: Мабуть, так. Потім буде ось це (простягає уперед обидві руки й відштовхує кулю).

**Мал. 65 — "Я — реальна", "Я — ідеальна"**

С.: Це фонтан, і я зобразила себе сумбурною, хаотичною, імпульсивною.

П.: Це якийсь басейн, чи що?

С.: Це плита, щільна. А я — фонтан. А на мал. 65 "Я — ідеальна" я зобразила себе горіхом, як щось упорядковане, як образ порядку.

П.: В ідеалі Ви малюєте себе як дві однакові половинки, не уявляєте себе без другої половинки? Ідеал узагалі (якщо не брати до уваги малюнок) являє собою цілісність, а не розірваність. А для Вас цілісність передбачає наявність ідентичної половинки? Ви перебуваєте у великій залежності від існування поруч із Вами подібної "половинки"? Тема "Я — реальна" не передбачає зображення когось іншого, крім Вас (інакше кажучи, Вашого ідеалу). Якщо малюнок перегнути, розділивши по лінії згину обидві половинки горіха, то одна з них уже не сприймається Вами як ідеал?

С.: Так.

П.: Розкажіть, що Ви вкладаєте в зображення фонтана й плити (мал. 65 "Я — реальна")? Чому ця плита така голуба й прозора? Вона зі скла?

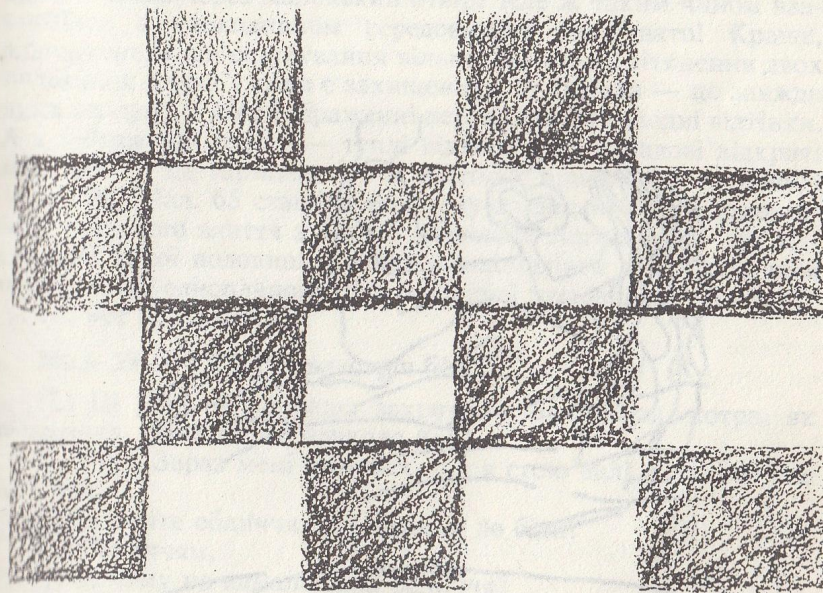
С.: Ні, це біла плита, якою завжди викладають фонтани, це основа. Якось хочеться всього досягти, пізнати, скрізь себе "застосувати".



Мал. 56. Сприймання нещастя

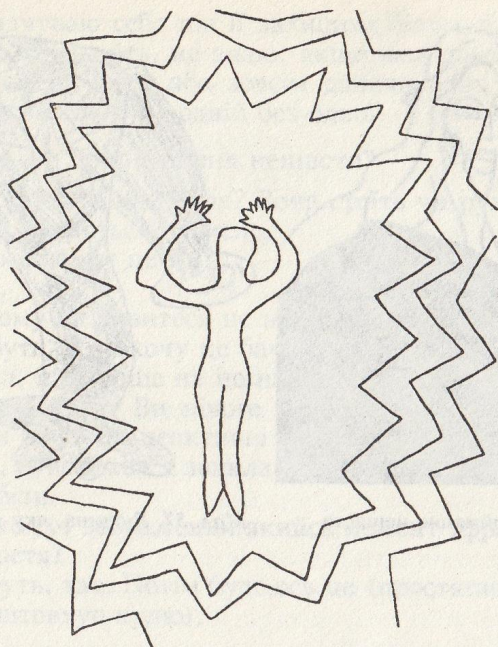


Мал. 57. Людина, яку я відчужую

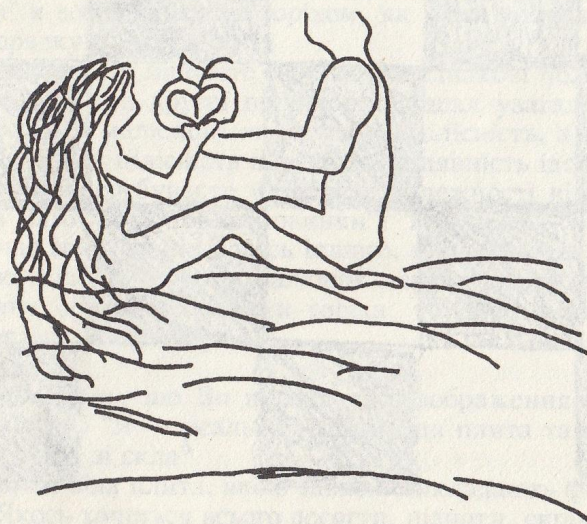


Мал. 58. Криза й етапи виходу з неї





Мал. 59. Я йду назустріч біді



Мал. 60. Чоловік, жінка і я

П.: А чи є механізм, який дає цей струмінь? Звідки він?

С.: Коли малювала, я не думала про це.

П.: Хто з ваших близьких міг би бути фонтаном, а хто плитою?

С.: Мабуть, я — це і фонтан, і плита.

П.: А фонтан — це Ваша емоційність, відкритість, а плита втаємниченість?

С.: Так, цілком вірно.

П.: Чомусь отвір "Відкритості" дуже вузький. А фонтан завжди діє, чи вмикається лише в окремі періоди?

С.: Ні, фонтан діє завжди. На вигляд він відкритий, але не зовсім.

П.: Він не відображає те, що є під цією плитою?

С.: Мабуть, так.

П.: Малюнки цікаві тим, що тут є щось омертвіле — плита й шкаралупа горіха (мал. "Я — ідеальна"). Тут ми виходимо на проблему захисту, захищеності. Цікавим є те, що це постійно діючий фонтан і отвір відкритий. Мовби Ви входите в навколишній світ вузько-планово. Весь пласт Вашої психіки, весь Ваш світ перебуває під якимось статичним покриттям. І мал. 65 свідчить, що лише в тому разі, коли обидві половинки разом, вони будуть захищені, й тоді весь Ваш внутрішній світ буде цілком відкритий? А в стосунках із навколишнім середовищем — лише через маленький отвір? Але ж таким чином взаємодіяти з навколишнім середовищем важкувато! Краще, злагодніше, коли спілкування вільне, "душевне зіткнення двох половинок горіха", коли є захищеність. А фонтан — це завжди щось холодне, в його зображенні переважають холодні відтінки. А в зображенні горіха — теплі відтінки, всі складові відкриті на одній — це гармонія. Ті ж відтінки присутні й у троянді (мал. 54). Мал. 65 ставить проблему захищеності й гармонійного чуттєвого злиття з іншою людиною. Логіка така: "За відсутності такої половинки я можу взаємодіяти з навколишнім світом лише однопланово, без особливої душевності". Чи так?

С.: Все це правда.

Мал. 59 — "Я йду назустріч біді"

П.: Ці лінії — це Ваша закритість чи це біда, котра, як пружинка, стискається навколо Вас?

С.: Біда. Зараз мені здається, що я стою далі, а це все йде на мене.

П.: А стоїте обличчям чи спиною до біди?

С.: Обличчям.

П.: А чому не намалювали обличчя?

С.: Мабуть, тому, що не можу й не хочу бачити.

П.: А що означають ці ламані лінії?



С.: Мабуть, просто було відчуття чогось колючого.

П.: Хоч це й дивно, але малюнок 77 "Моя ідеальна сім'я" з численними округлими виточками й мал. 59 — дуже схожі.

Мал. 68 — "Моя сім'я тепер"

П.: Де є хто?

С.: 1 — батько, 2 — мама, 3 — Наташа (сестра-близнючка), 4 — я, 5 — старша сестра (26 років).

П.: Ви якось ближче до старшої сестри. Чи випадково на малюнку Ви опинилися в контакті?

С.: Ні, ми з Наташею в однакових стосунках зі старшою сестрою. Ми її дуже любимо.

П.: Але старша сестра "випадає", лежить, служить лише певним захистом: у центрі уваги — Ви удвох. Мал. 68 і 77 схожі. Це вказує на можливі труднощі створення Вами Вашої особистої сім'ї. Ваша сім'я — це і є ідеал, і нічого іншого не потрібно? Вже раніше ми вийшли на те, що Ваша сестра заміняє Вам батька (1-3), а тут вона зображена під батьком, а Ви — під мамою (2, 4 на мал. 68).

Мал. 59 "Я йду назустріч біді" активізує проблему Вашої незайманості (цнотливості), проблему Вашого єднання з людиною протилежної статі, тому що Вам хотілось би єднатися з жінкою. На мал. 59 можемо бачити жіночі геніталії (піхву) і жінка — в центрі. Вам важко було відповісти, що це за лінії. Наш соціум засуджує чуттєве єднання з людьми однієї статі.

С.: Але у нас із сестрою суто духовні контакти, й навіть якщо у неї щось трапляється, коли вона плаче, мені буває важко обійняти її, погладити, підійти до неї, заспокоїти.

П.: Звичайно, якби не було важко, то не було б біди (проблеми), а так — "Я йду назустріч біді" (мал. 59). Будь-яке чуттєве єднання, котре бажане, потенційно несе біду, бо воно табуйоване. У малюнку сестра замінює батька, несе чоловічі функції, Ви ж скоріше ідентифікуєтеся з мамою. І мова йде, звичайно, про духовне єднання, злиття, суто платонічне, душевне, коли Ви відчуваєте себе захищеною. Якби було щось чуттєве, то не було б проблеми. Йдеться лише про механізми, які керують поведінкою.

Мал. 78 — "Сприймання минулого, якого вже не виправити"

П.: Що це за темні впливи — стрілочки?

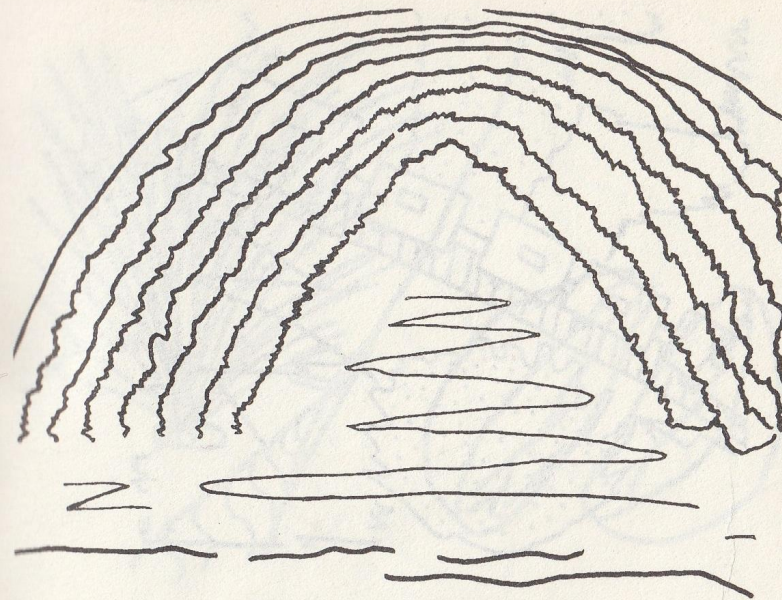
С.: Я зобразила озеро, й ці стріли — це щось погане, що не можна виправити.

П.: Але ці стріли ніби не влучають в озеро?

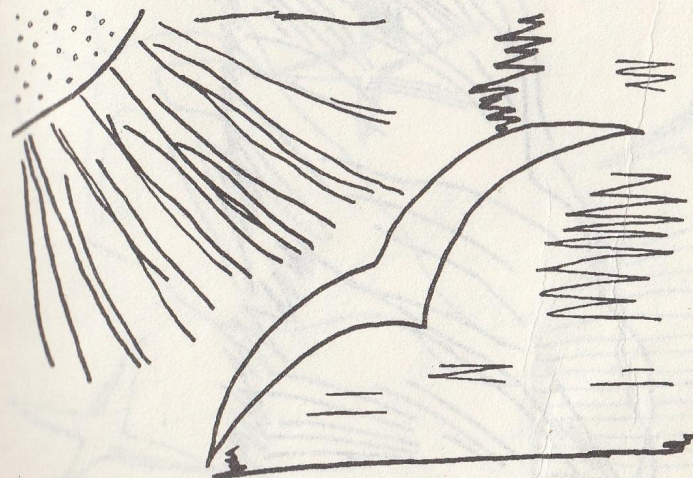
С.: Так.

П.: А де Ви?

С.: Я — це озеро.

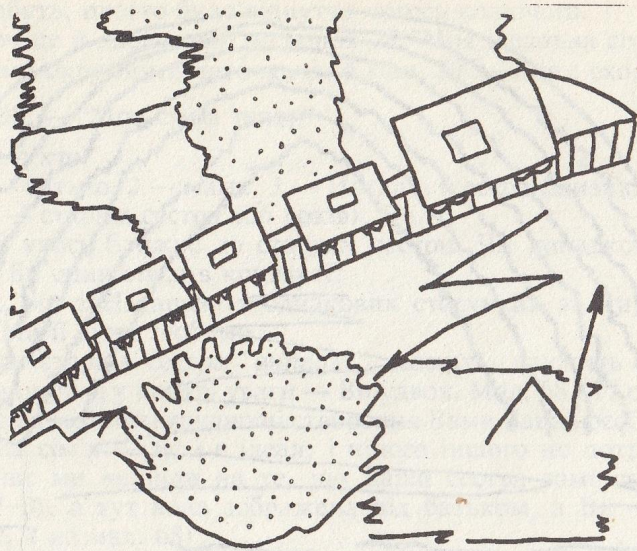


Мал. 61. Мій звичайний день



Мал. 62. Моя мрія

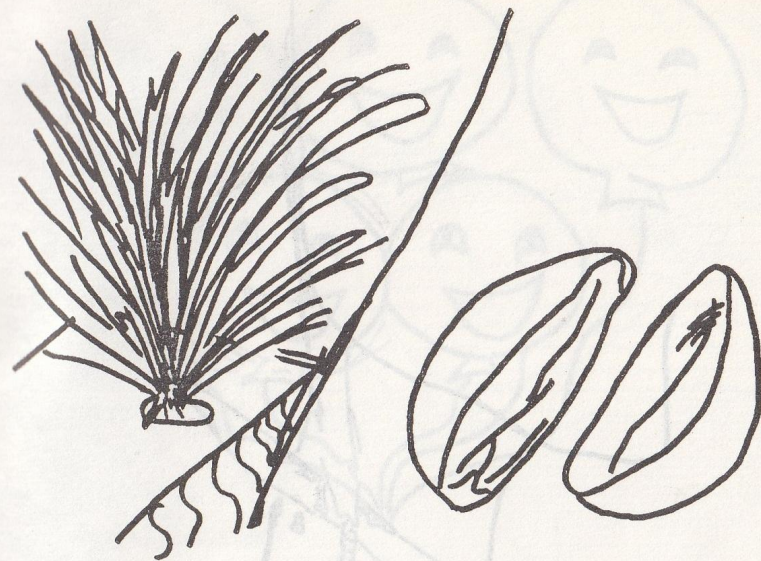




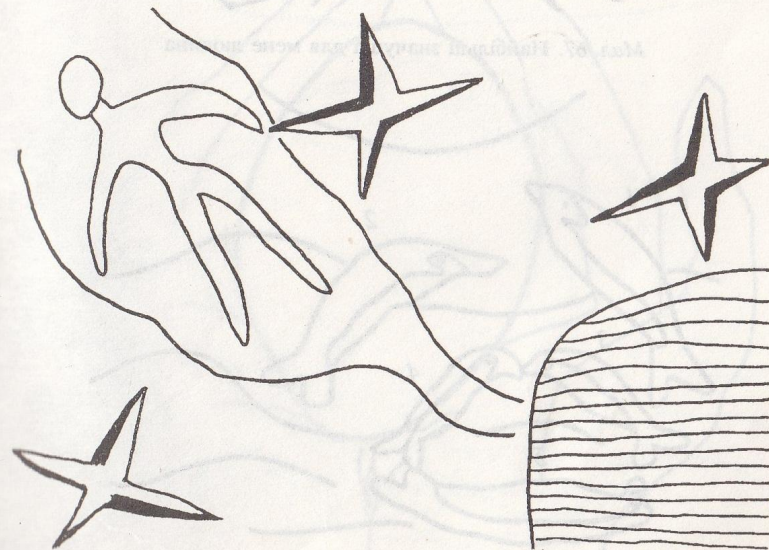
Мал. 63. Шлях мого життя



Мал. 64. Шлях мого життя

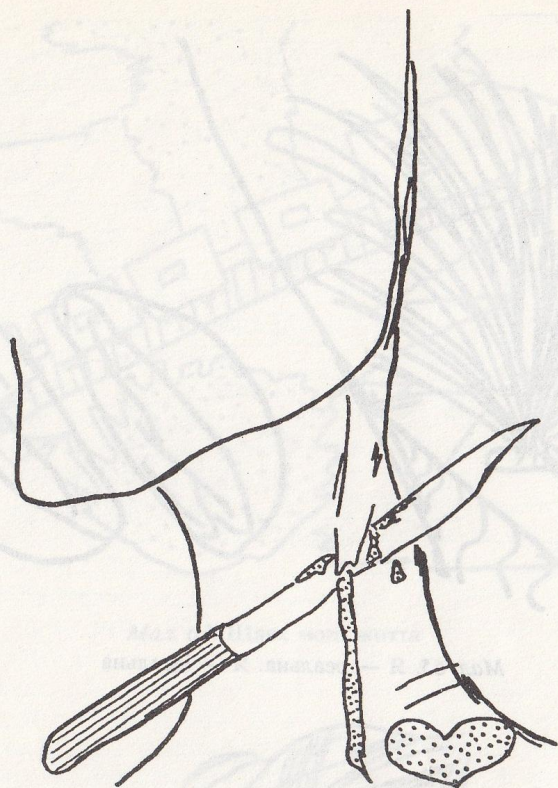


Мал. 65. Я — реальна. Я — ідеальна

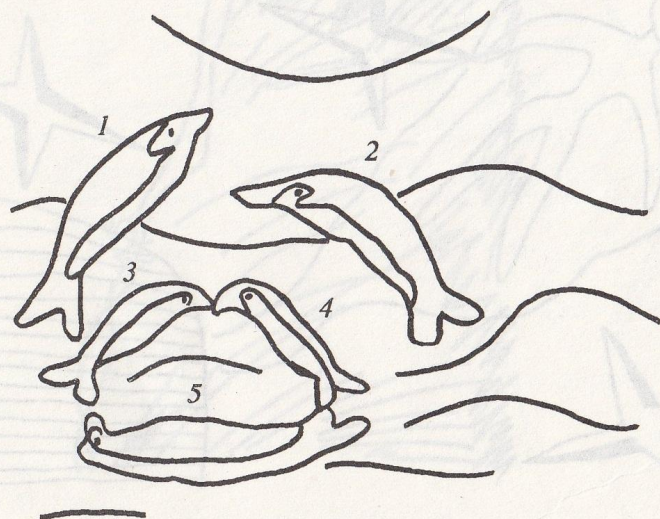


Мал. 66. Моє неіснування

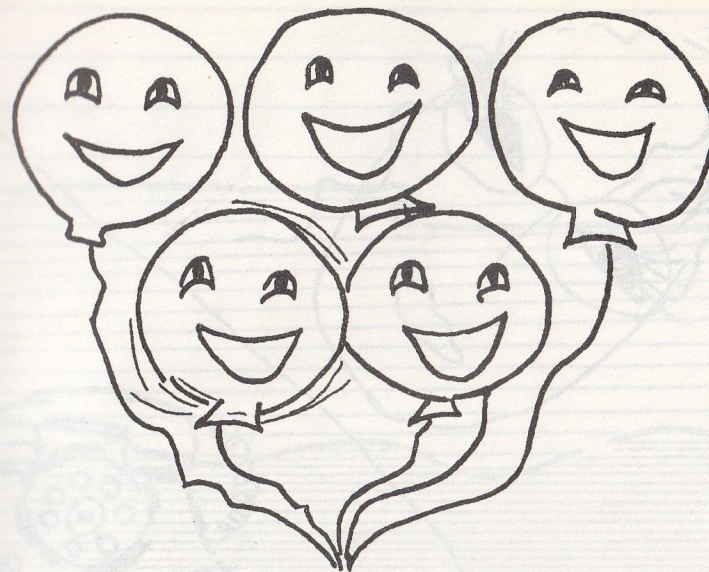




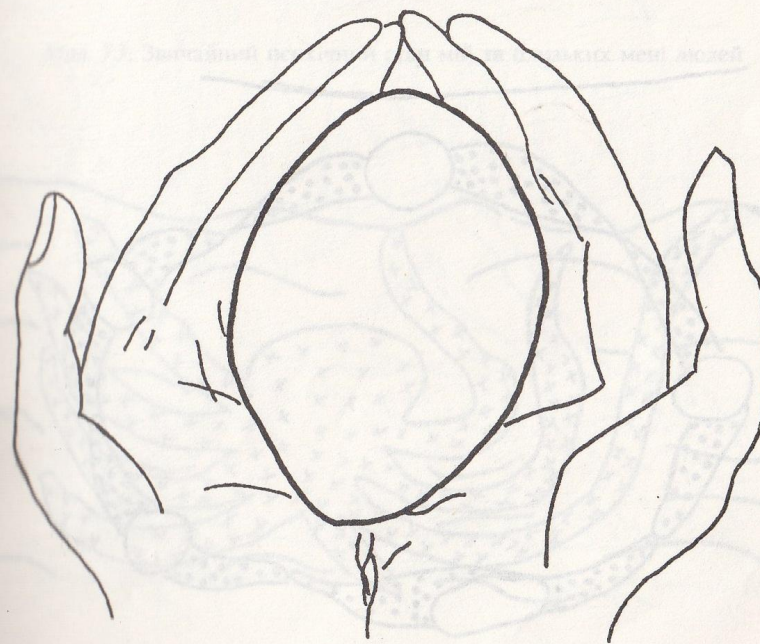
Мал. 67. Найбільш значуща для мене людина



Мал. 68. Моя сім'я тепер

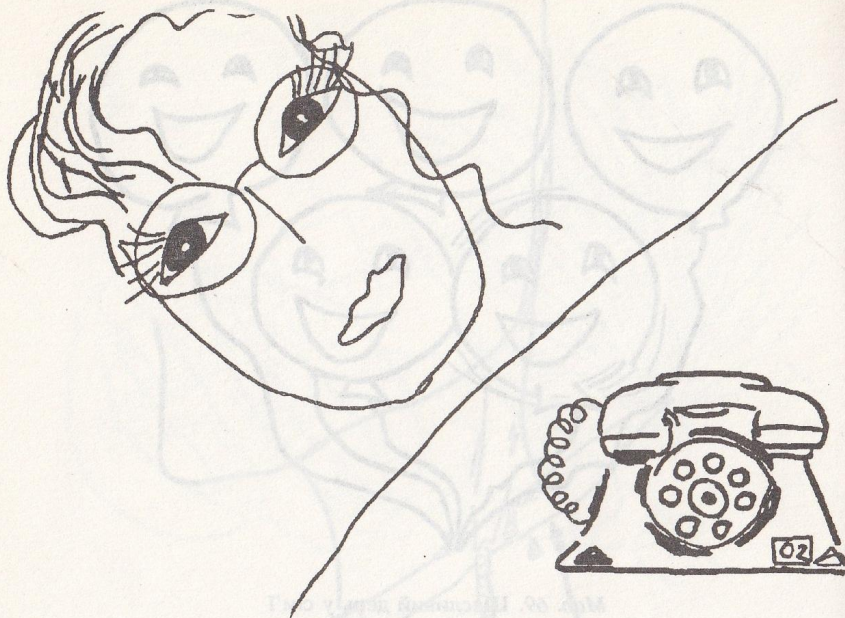


Мал. 69. Щасливий день у сім'ї

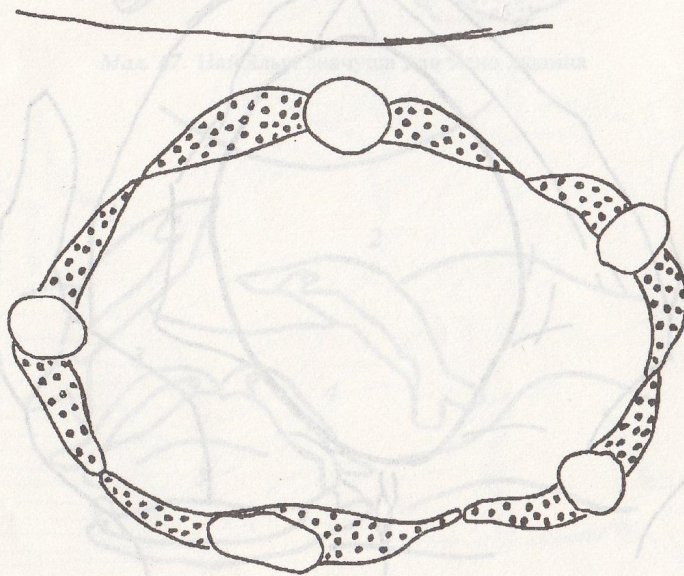


Мал. 70. Мої бажання

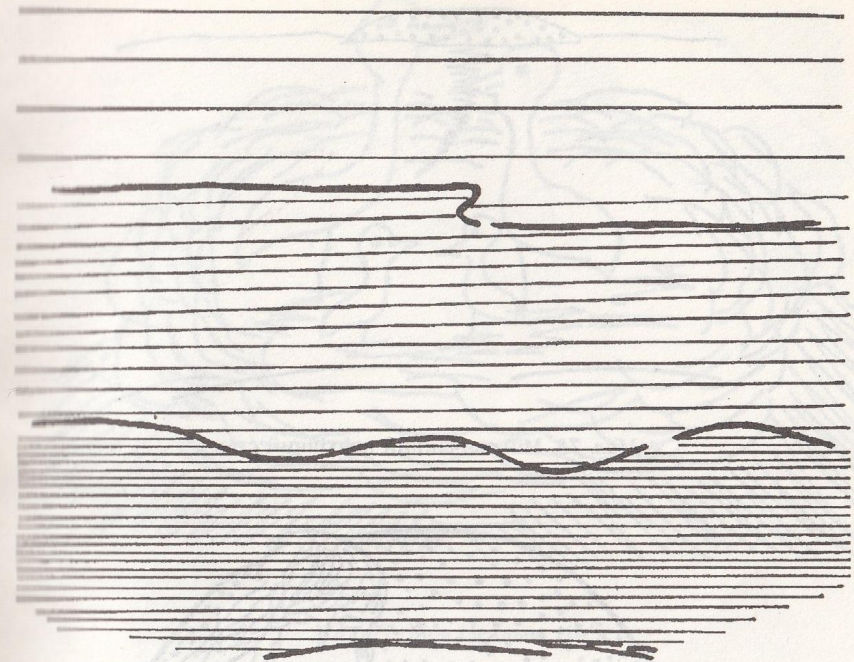




Мал. 71. Як мене бачать у службовій ситуації



Мал. 72. Сприймання близькими людьми одного одним

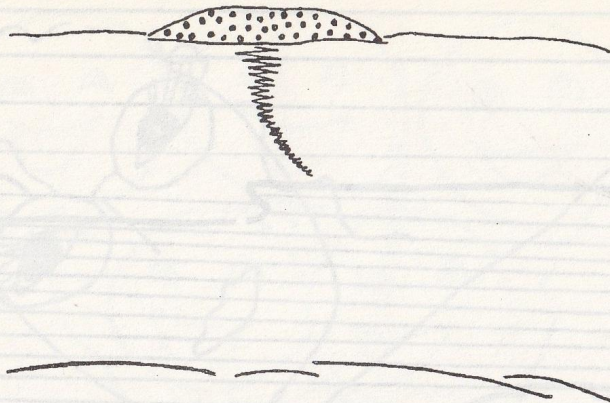


Мал. 73. Звичайний психічний стан мій та близьких мені людей



Мал. 74. Людина, яку я не люблю

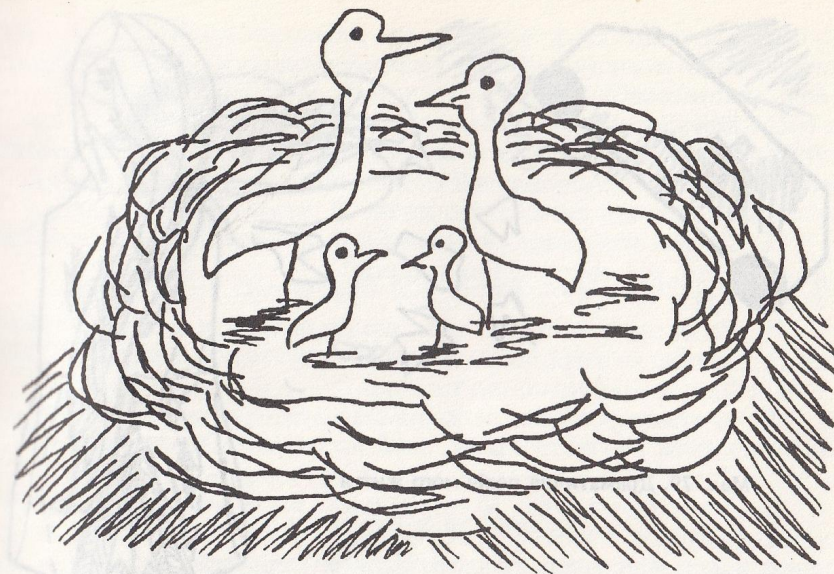




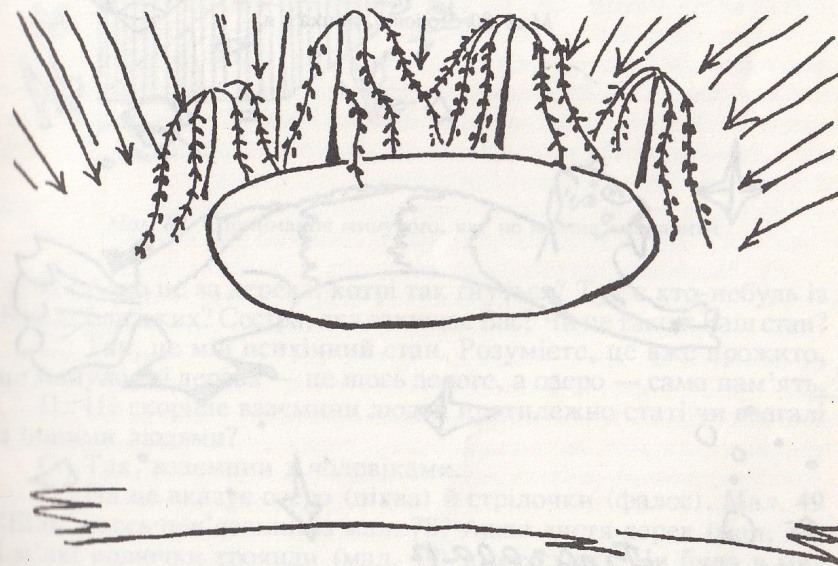
Мал. 75. Мій звичайний психічний стан



Мал. 76. Автопортрет



Мал. 77. Моя ідеальна сім'я



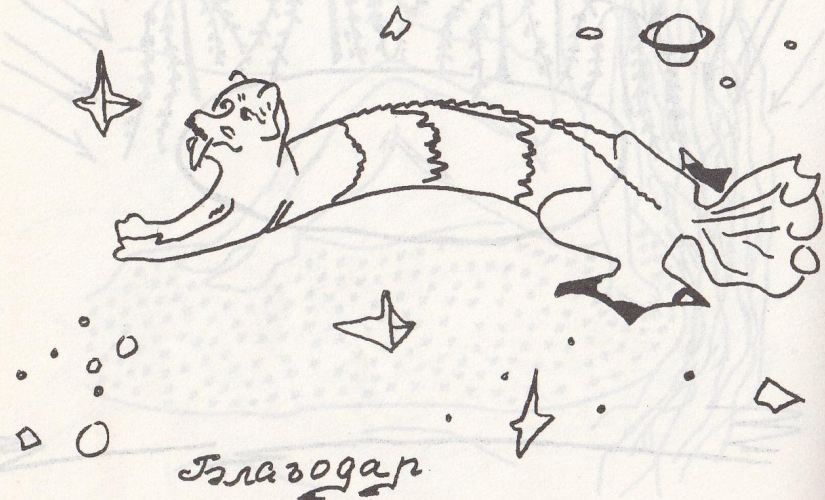
Мал. 78. Сприймання минулого, якого вже не виправити





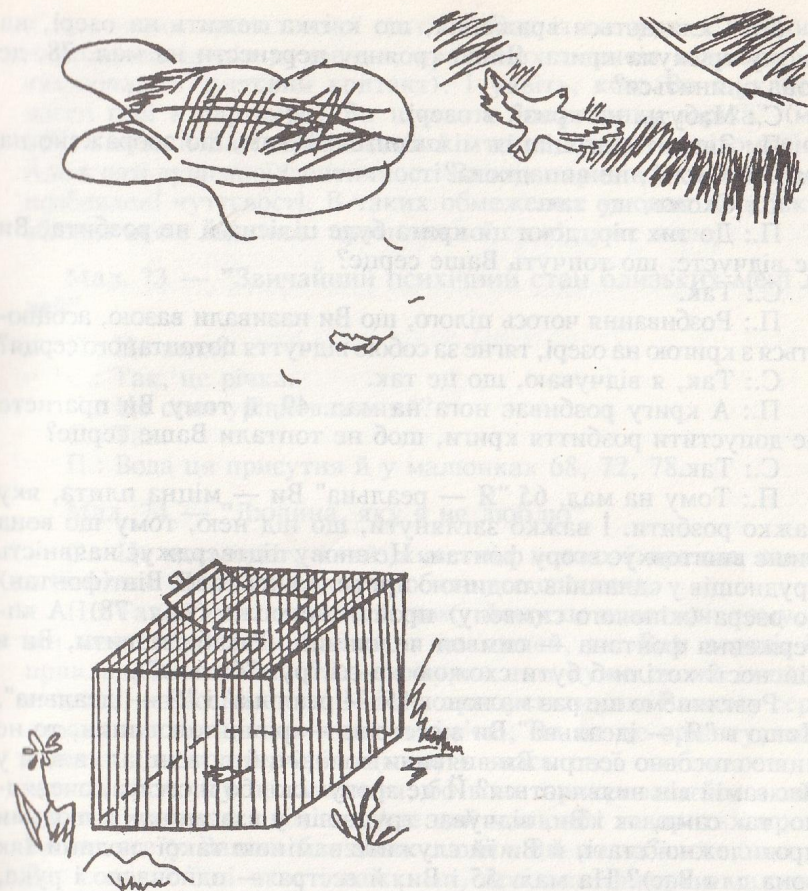
Мал. 79. Драматична подія мого життя

Мал. 80. Чоловік, жінка і я



Глагодар

Мал. 81. Неіснуюча тварина



Мал. 82. Сприймання минулого, яке не можна виправити

П.: А що це за дерева, котрі так гнуться? Тут є хто-небудь із Ваших близьких? Сестра, яка захищає Вас? Чи це також Ваш стан?

С.: Так, це мій психічний стан. Розумієте, це вже прожито, це минуло, ці дерева — це щось дороге, а озеро — сама пам'ять.

П.: Це скоріше взаємини людей протилежно статі чи взагалі з іншими людьми?

С.: Так, взаємини з чоловіками.

П.: На це вказує озеро (піхва) й стрілочка (фалос). Мал. 49 "Біль" якось пов'язаний із мал. 78? Адже листя дерев (мал. 78) і м'які колючки троянди (мал. 49) дуже схожі. Чи була в минулому така драматична картина, як на мал. 49?

С.: Була.



П.: Складається враження, що квітка лежить на озері, на якому тріснула крига. Якщо троянду перенести на мал. 78, де вона опиниться?

С.: Мабуть, на кризі, в озері.

П.: Значить, асоціація між кригою й тим, що зображено на мал. 49 "Біль", не випадкова?

С.: Схоже, що так.

П.: До тих пір, доки ця крига буде цілісна й не розбита, Ви не відчуєте, що топчуть Ваше серце?

С.: Так.

П.: Розбивання чогось цілого, що Ви називали вазою, асоціюється з кригою на озері, тягне за собою відчуття потоптаного серця?

С.: Так, я відчуваю, що це так.

П.: А кригу розбиває нога на мал. 49, й тому Ви прагнете не допустити розбиття криги, щоб не топтали Ваше серце?

С.: Так.

П.: Тому на мал. 65 "Я — реальна" Ви — міцна плита, яку важко розбити. І важко заглянути, що під нею, тому що вона лише виштовхує вгору фонтан. Це знову підтверджує наявність труднощів у єднанні з людиною протилежної статі. Він (фонтан) до озера (жіночого символу) пройти не може (мал. 78). А виверження фонтана — символ чоловічий. Так би мовити, Ви в дійсності хотіли б бути схожою на сестру ("батька").

Розглянемо ще раз малюнок "Я — реальна" і "Я — ідеальна". Якщо в "Я — ідеальна" Ви з сестрою — рівні половинки, то не лише стосовно сестри Ви виявили чоловічий потенціал, але й у Вас самій він виявляється? Й це зрозуміло, бо й сестра, очевидно, так само, як і Ви, відчуває труднощі у взаєминах з людьми протилежної статі, й Ви їй служите заміною такої людини (як вона для Вас)? На мал. 55 і Ви, й сестра — одночасно і рука, й троянда, Ви з сестрою єднаєтеся.

І в зображенні фонтана незрозуміло, де Ви і де сестра, чи "фонтан", чи "плита"? Перед нами єднання двох у гармонії.

С.: Скоріше фонтан — це сестра.

П.: Так, це чоловічий символ. Тепер повернімося до мал. 68 "Моя сім'я тепер". Те, що дельфіни стрибають у воду, це також, за символікою психоаналізу, є символом сексуального значення. При сприйнятті цього матеріалу у Вас може виникати опір. Але його треба відкинути, оскільки мова йде про те, як влаштовані механізми, що впливають на поведінку й блокують можливість оптимальної взаємодії з людиною протилежної статі.

Аналогія між плитою (мал. 65) і уламками криги (мал. 49) для Вас несподіванка. Тоді зрозуміло, щоб не було "потоптання серця", щоб не була "розбита ваза", то у взаєминах треба бути не лише кригою, а навіть мармуровою плитою. Іншими словами, блокується почуття не з однією сестрою (це природно), а

й із людьми протилежної статі. У Вас із сестрою є гармонія, платонічна іділія духовних, душевних поривів ніжності (що виключають чуттєвий контакт). І уявіть, кого Ви шукаєте в житті собі в партнери? Ви шукаєте "половинку горіха" (мал. 65). Смісл її Вам одній відомий і то не сповна усвідомлений. Але в разі душевної ідентичності Ваших поривів із сестрою вони позбавлені чуттєвості. В таких обмежених умовах перспектив зблизитися з людиною протилежної статі дуже мало.

Мал. 73 — "Звичайний психічний стан близьких мені людей"

П.: Це вода?

С.: Так, це річка.

П.: Це стан урівноважений?

С.: Так.

П.: Вода ця присутня й у малюнках 68, 72, 78.

Мал. 74 — "Людина, яку я не люблю"

С.: Це восьминіг, який живе під водою і вражає завжди непомітно. Це людина, яка робить все спідтиха.

П.: Так, і тут пояснення, чому йому це вдається: тому, що він може справляти враження на людей, які Вам дорогі. Наприклад, як на мал. 72 — фігурки там дуже схожі (якщо їх скласти) на восьминога. Можна припустити, що Вашому серцю дороге все те, що пов'язане з сім'єю, Ви на це орієнтуєтеся в людях, але в них, крім цього, є якісь свої особливості, які можна спочатку не помітити, бо вони прикриваються якостями, пов'язаними з сім'єю. Але цей малюнок говорить і про те, що не все у Ваших близьких людях Ви полюбляєте, що для Вас є певні їхні якості важкими, оскільки фігурки малюнків 72, 74 дуже схожі. Це означає що в стосунках членів Вашої сім'ї є амбівалентність почуттів. Але Ви людина доброзичлива, Ваша реальна сім'я близька до ідеальної (мал. 72 і 77), бо всі "амбівалентності" Ви схильні нівелювати по відношенню до сім'ї, а по відношенню до інших людей вони можуть загострюватися.

Мал. 70 — "Мої бажання"

С.: Бажання — це завжди мрії, щось хороше. Це краплина водички, яку я тримаю.

П.: А ці руки Ваші чи сестри, чи Ваших рідних?

С.: Усі разом.

П.: Ми знову виходимо на проблему захисту. На мал. 65 це був горіх, і якщо горіх стулити, то буде теж саме, що й стулені пригорщі. І якщо в ідеалі ці дві половинки порізно, то Ваші бажання — щоб вони були разом, зливаються в одне ціле.



Тут ми виходимо на потребу злиття, але злиття з ідентичним собі. Ви відчуваєте себе незахищеною без близької людини, без сім'ї?

С.: Так.

П.: Але тут приховане прагнення повернутися у яйцеклітинку. Психологічне опрацювання психомалюнків дає можливість людині зрозуміти, що вона ходить по хибному колу; коли є можливість близькості, вона "урізається", м'яко, лезом бритви. Почуття "урізаються" не тому, що це неважливо, а тому, що для нього є щось цінніше — знайти "свою ідентичну половинку".

#### Мал. 79 — "Драматична подія мого життя"

П.: Ми знову бачимо уламки й швидку допомогу, говорячи по-іншому, людині потрібна допомога. А практична психологія повинна визначити характер цієї "швидкої допомоги", аби людина була настільки сильна й зріла, щоб сама вирішувала свої проблеми.

С.: Малюючи, я мала на увазі випадок, коли ми погано повелися з мамою три роки тому. Вона зле почувала себе, у неї був клімакс, вона часто потрапляла в лікарню. Це потрібно було зрозуміти, а ми на це не звернули уваги. Ми з сестрою пізно повернулися додому, мама була схвильована, тоді вона вперше вдарила нас і сама після цього потрапила до лікарні.

П.: Кожний малюнок має кілька змістових картинок. Усе те, про що ми говорили, — це одна картинка. Те, про що говорить Світлана, є конкретним матеріалом, який визначає ще одну картину. Якщо психодіагностика правильна, то одне не суперечитиме іншому. І справді, ми віднесли це розбиття до сексуального, інтимного аспекту, в конкретній розповіді Світлани також присутні інтимний аспект: і клімакс у мами, й те, що пізно повернулися додому.

#### Мал. 60 — "Чоловік, жінка і я"

С.: Я — це серце в яблуці, це наслідок цього кохання.

П.: Тут показано, наскільки Ви ближче до жінки взагалі, до сестри, мами, й трохи віддалені від чоловіка, хоча він для Вас багато значить (він намальований великим і голим). Значення має те, що Ви з сестрою народилися разом. Яблуко також складається з двох половинок. Ми бачимо, що Ви цінуєте жіночність (на що вказують коси), що Ви цінуєте єднання з людиною протилежної статі, але у Вас ще неусвідомлено домінує дитяча фіксація на тому, що Ви є наслідком єднання цих двох людей.

До чуттєвості у Вас є тяжіння: вони намальовані оголеними.

Але потяг до кого у Вас настільки сильний, як і перешкоди?

С.: Дуже цікава інтерпретація.

#### Мал. 69 — "Щасливий день у сім'ї"

П.: Коли всі щасливі й усі разом — це щасливий день у сім'ї?

С.: Так.

П.: Але це пов'язане зі святом, бо намальовані надуті кульки, й тому таке відчуття буває не завжди?

С.: Так.

#### Мал. 71 — "Як мене бачать у службовій ситуації"

С.: Мені б хотілося, щоб на роботі мене сприймали як...

П.: ...солідну, серйозну.

С.: Так, так, а в мені бачать жінку.

#### Мал. 61 — "Мій звичайний день"

С.: Це веселка, їй властиві всі кольори, які несуть і радість, і смуток.

#### Мал. 63 і 64 — "Шлях мого життя"

П.: Цей поїзд іде вгору чи вниз?

С.: Ні, лише вгору.

П.: А що це за стрілочки (вниз)?

С.: Це життя з його радощами й бідами.

П.: А внизу — це джерело світла?

С.: Так, це сонце.

П.: А хто міг би бути для Вас сонцем, хто підігріває шлях Вашого життя?

С.: Це батьки, а в майбутньому — людина, яка буде зі мною.

П.: Це дуже схоже на фонтан з мал. 65. Показано велику залежність від батька, Ви десь намагаєтесь повторювати їх, а це блокує особистий розвиток, самореалізацію. Ви ж повинні прожити своє життя. І ці стрілочки-біди мовби б'ють по Ваших батьках і рідних. Малюнок цікавий тим, що шлях Вашого життя відокремлений від цих стрілочок-"бід", вони його не зачіпають, а зачіпають людей, яким Ви рідна й дорога. Вони, рідні люди, Вас підживлюють і вони ж приймають на себе удари. І до озера (мал. 78) ці стріли не доходять. Поїзд — це символ сексуального єднання.

#### Мал. 66 — "Моє неіснування"

П.: Цікаво, що й тут, і на мал. 49 присутній бузковий колір.

С.: Це я в космосі, а це Земля, яка така і зостається, а мене немає.

П.: Ми знову виходимо на проблему психологічної імпотенції. Перед нами в образі округлої Землі — жіночий атрибут, падіння людини як сперматозоїда в матку. Знову тенденція — повернутись в зародок.



#### Мал. 64 — "Шлях мого життя"

П.: Чому це такий крутий підйом? Може, цьому малюнкові дати іншу назву — "Велике сподівання". Разом із прагненням повернутися "назад" (фігурка зависла).

С.: Мабуть, так.

П.: Дамо узагальнення. Мал. 70 показує, що Ви були абсолютно відкриті, коли говорили, що і Ви, й сестра можете бути на місці одна одної й на місці руки чи троянди (мал. 55), тому що й на мал. 55, і на мал. 70 присутній пальчик — чоловічий символ. Ви для сестри — також людина, яка дає змогу відчувати, що вона має заміщення людини, супутника її життя, а вона для Вас — також. Тоді для руху поїзда по шляху Вашого життя необхідне енергетичне підживлення (мал. 63), а хотілось би, щоб було так, як на мал. 64. І цей поїзд показує, як хотілось би, щоб рух поїзда по рейках — згідно з психоаналітичною символікою — символізував сексуальний акт. Хоча й тут показано "усічення" чуттєвості, бо поїзд так намальований, що він не рухається й не може рухатися: він стоїть між, як яблуко (мал. 60). Крім того, людей немає, вони не визирають із вікон вагонів. Якщо на мал. 64 показані скоріше соціальні набутки, то на мал. 63 переважає чуттєвість (сексуальний аспект).

З мал. 70 "Мої бажання" видно, що у Вас була і є єдність із сестрою, і Вам більше нічого не потрібно, а якщо це так, то Вам дуже важко єднатися з людиною, яка б несла образ Вашої сестри (за психологічним портретом). Ви шукаєте абсолютно ідентичну половинку Вашої сестри, а це нереально, цим Ви прирікаєте себе на переживання. Психіка так спрацьовує, що Ви не могли б не побачити цієї нереальності; щоразу, коли людина виявляється схожою з тією, котру Ви шукаєте, Ви не бачите, де Ви самі, й розбиваєте вазу (мал. 49 "Біль") і "усікаєте" чуттєвість, до якої прагнете. Вам важко змиритися з якою-небудь розбіжністю цієї людини з тією другою "половинкою горіха", а Ви скоріше схильні відтяти в неї щось, аніж розвинути в собі пластичність, зрілість, пристосування до неї.

#### Мал. 58 — "Криза й етапи виходу з неї"

С.: Кожного разу це щось одне й те ж, наче шахова дошка. Кризові стани для мене подібні.

#### Мал. 57 — "Людина, яку я відчую"

П.: Це людина, у якої "усічений" інтелект?

С.: Мабуть, так. Я не думала, коли малювала.

П.: Малюнок говорить про те, що в пошуку іншої людини Ви робите ставку на інтелект. І якщо у неї "голова" — на рівні почуттів, то вона Вам не імпонує.

С.: Так.

#### Мал. 53 — "Як мене бачать батьки"

П.: Батьки, мабуть, відчувають, що Світлані потрібно йти власним шляхом, як цьому корабликові.

С.: Так, я малювала сильний кораблик.

П.: Але не відчувається на малюнку, що він сильний. Ви відчуваєте себе краплинкою з мал. 70. Парус кораблика скидається на половинку горіха з мал. 65.

#### Мал. 62 — "Моя мрія"

С.: Це птах, чайка — досягнення моїх бажань.

П.: І воля. Крила намальовані як дві половинки чогось, і їхній колір збігається з кольором горіха на мал. 65.

С.: Моя мрія — це йти рука в руці з людиною, схожою на мене.

#### Мал. 67 — "Найбільш значуща для мене людина"

С.: Це як сонна артерія: якщо її порізати, людина вмирає.

П.: Сексуальний аспект взаємин чоловіка й жінки потрапляє в тему "Найбільш значуща для мене людина". Тема "Біль" (мал. 58) зливається з цим малюнком. Неможливість чуттєвого єднання з людиною протилежної статі.

С.: Так, та людина, яка може завдати мені страждання, найбільш значуща для мене, не значуща — не завдасть.

П.: Наявна тенденція до аутоагресії. За психоаналітичною символікою, нога — символ фалоса і єднання з ним, найзначущішого (драматичного) для Вас, влучає в саму артерію, тому це неможливо для Вас, і Ви краще волієте бути мармуровою плитою (мал. 65), яку нічим не розбити. Мал. 67 можна назвати "Наслідок, чи результат моєї проблеми". З одного боку, для мене найбільш значуща людина належить до протилежної статі, але коли я одна з нею, вона для мене значення не має, вона другорядна в зіставленні зі мною. І вона мало значуща не тому, що я так вихована, що ставлюся зверхньо й зневажливо до людей протилежної статі, а тому, що вона "не тягне" на цю половинку горішка, отже може бути і єднання.

Тут ми виходимо на проблему психологічної смерті. Ваше серце зсувається зі свого природного положення, щоб Вам не було так боляче, бо якби Ви сприймали цю ситуацію єднання в усій повноті, Вам потрібно було б умерти. Ви сприймаєте це як біль (мал. 49), відчуваєте себе захищеною, якщо самі урізаєте чуттєвість (мал. 48). В цьому драма Вашого життя. Свою силу Ви відчуваєте лише в разі відчуженості. Щоб не допускати того, що зображено на мал. 67, Ви робите чо-



ловіка психологічним імпотентом (мал. 48). Мал. 48 можна назвати "Труднощі моїх взаємин з людьми протилежної статі".

Чорний колір кулі з мал. 56 — це колір бритви з мал. 48. І мал. 61 "Мій звичайний день" зображує Вашу спробу піднятися, але кожного разу — спуск.

С.: У цьому є щось дуже змістовне для мене.

**Мал. 51 — "Людина, яку я не люблю"**

С.: Вікно — це я, за вікном — людина зі своїм внутрішнім світом, але я її не люблю. І це моя проблема, моє горе.

П.: Інакше кажучи, це постає більш глобально й стосується не конкретних людей, а виникає екстраполяція на всіх людей, і тоді виникають труднощі нормального, оптимального спілкування з іншими людьми при всій вашій доброзичливості. Тут таки знову з'являються краплини, але вони в рамці.

**Мал. 76 — "Автопортрет"**

С.: Це моя сестра малювала мене.

П.: Значить, насамперед, вона бачить Вас як гарну, привабливу жінку. Й Ви схвалили свій портрет, вона не схотіла його перемальовувати? Й вона також зобразила Вас відірваною від реального життя, у воді, на камені, ізольовано.

Повернімося до мал. 67. Для Вас найдорожча людина, яка влучає в сонну артерію (з Ваших слів). За такої інтерпретації, найдорожча для вас людина — ваша сестра, й вона справді несе чоловічий потенціал для Вас, про іншу людину Вам не хочеться й думати.

С.: Мабуть, це так, що сестра заважає.

П.: В чому заважає?

С.: Мабуть, у тому, щоб зі мною була людина протилежної статі, з якою можна було б створити сім'ю.

П.: Ці перепони зовнішні, "за поведінкою", чи у Вас самій?

С.: У мені.

П.: Цей малюнок говорить, що найзначущіша для вас людина — Ви сама, що доводить також мал. 60, де Ви — в центрі, і чоловік, і жінка Вас пестять, і на мал. 70, де Ви — крапля в руках. Тоді малюнок "Я — ідеальна" можна уточнити: Ви хотіли б, аби внутрішня частина горіха була Вашою (вірніше, Вашою разом із сестрою), а батьки — шкаралупа.

С.: Так, це правильно.

**Мал. 73 — "Звичайний психічний стан мій і близьких мені людей"**

С.: Хороший, спокійний, доброзичливий стан.

**Мал. 50 — "Людина, яку я люблю"**

С.: Квітка — це я, мені хочеться пізнати людину, тому я дивлюся "в неї", в глечик.

П.: Цей малюнок показує, що Ви чекаєте від неї жіночих якостей (глечик + жіночий символ), щоб вона була такою, як сестра, а Ви зазираєте туди. Інакше кажучи, підсвідомо Ви хотіли б єднання з людиною своєї статі, бо глечик — жіночий символ. Ваше Я й тут найвище, найзначущіше. Це також може порушити гармонію Ваших взаємин з іншими людьми.

**Мал. 52 — "Неіснуюча тварина"**

С.: Це сіамські близнюки, яким хочеться, мабуть, розійтися, вони заважають один одному.

П.: Голівка з коронкою скоріше належить Вам, за аналогією з попередніми малюнками. А піднята вгору ручка, що символізує чоловічу потенцію, стосується сестри, а опущена донизу — Вас, Вам більш властиві жіночі риси.

С.: Так, я сестру уявляю праворуч.

П.: Про чуттєве єднання говорять і малюнки на тулубі — "яйцеклітині", символи внутрішніх органів. Таке єднання для Вас бажане, але нездійсненне (тема — "неіснуюча"). Й ступінь бажань єднання визначає ступінь глибини порізів на сонній артерії (мал. 67), саме Ваша єдність із сестрою Вас так ранить, створює глибоке внутрішнє протиріччя, веде до психологічної імпотенції.

## **7.2. ПСИХОМАЛЮНКИ АНТОНІНИ**

Антоніна — учасниця АСПН (1994 р.) — слухачка факультету "Практична психологія".

Стенограма обговорення психомалюнків

**Мал. 83 — "Сприймання близькими й іншими людьми моєї смерті".**

П.: Це свічка. Просування вниз. Чим більше вона горить, тим більше вниз. Така послідовність.

**Мал. 98 — "Як мене бачать батьки і як я бачу себе в минулому".**

А.: На цьому малюнку я хотіла показати, що була викинута, наче пташеня з гнізда. Всі до мене виявляли співчуття. Сестра говорила, що мене завжди жаліли, а її карали за мене. Стосунки з батьком не холодні, хоча спілкуємося з ним "на підвищених



тонах". Коли приїжджаю додому, він радіє. Всі прагнули завжди мене підтримати.

П.: Де Ви на малюнку? Впали? А хто на дереві?

А.: На дереві сестра. Точно не знаю.

П.: Знову вниз. Неначебто в дитинстві сталася фіксація страху смерті.

А.: Може це справді сталося, коли у 9 років на каруселях мене вдарив "човник". Удар був сильним, а могло ж ударити по голові. Цей випадок мені запам'ятався, начебто якась сила врятувала мене.

П.: Факт падіння. Малюнок "Людина, якої я боюся". Вона це сама може вчинити?

А.: Так. Це людина, про яку кажуть: "Кіт у мішку". Може нишком щось зробити.

Мал. 86 — "Людина, яку я не поважаю"

А.: Я не поважаю тих людей, котрі, коли їм вигідно, спілкуються з тобою, а коли ні — наче їжак згортаються.

П.: Й до них не підступишся?

А.: Так. Коли потрібно попросити що-небудь, вони відвертаються, "згортаються" (наче їжак).

П.: Та ще й багато має ніг?

А.: Так, це щупальця.

Мал. 85 — "Людина, яку я не люблю"

А.: Це двоїстість. Людина, у якої два обличчя. Я зразу помічаю таку людину.

П.: Але видно й те, й друге, тобто дві сторони. Може, Вам не подобаються внутрішні суперечності, які у масці проглядаються?

А.: Це людина, котра по-різному діє за певних обставин. Володіє артистизмом. У потрібний момент може сказати "потрібне" слово. Двоїста людина.

П.: На цій масці все видно. Можливо, Вас зачіпає, що в собі Ви відчуваєте подібне, але приховуєте. Людям показуєте маску. Для людей ця маска жовта, а інша — те, що Ви ховаєте, й не любите, якщо це хтось помічає.

А.: Можливо. Коли малювала — інший зміст вклала.

Мал. 84 — "Людина, яку я люблю"

П.: Це Ваш чоловік?

А.: Так.

П.: Ви малювали з любов'ю.

Мал. 90. — "Найбільш значуща для мене людина"

А.: Це моя донечка.

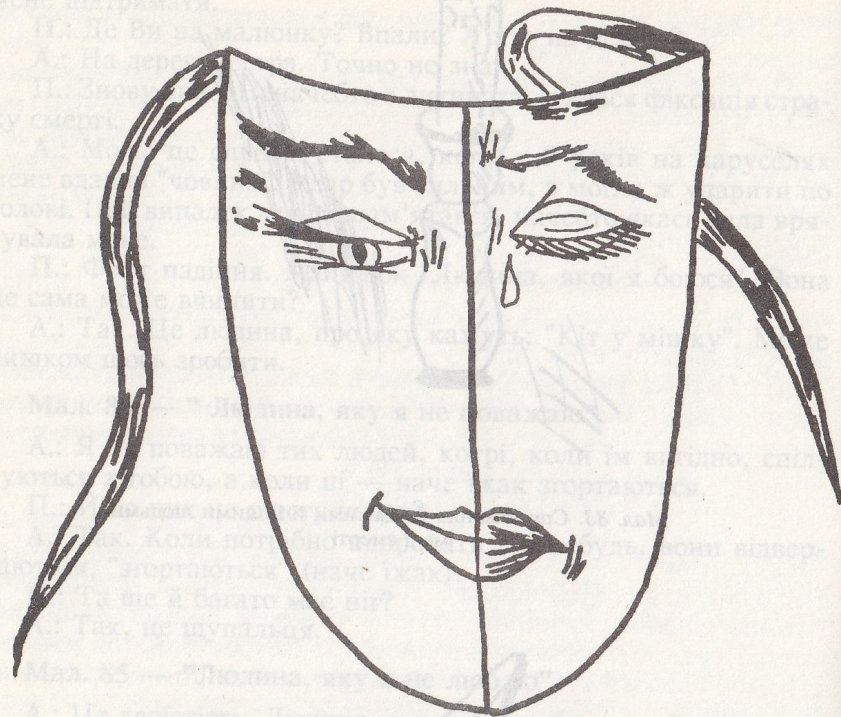


Мал. 83. Сприймання близькими й іншими людьми моєї смерті



Мал. 84. Людина, яку я люблю





Мал. 85. Людина, яку я не люблю



Мал. 86. Людина, яку я не поважаю

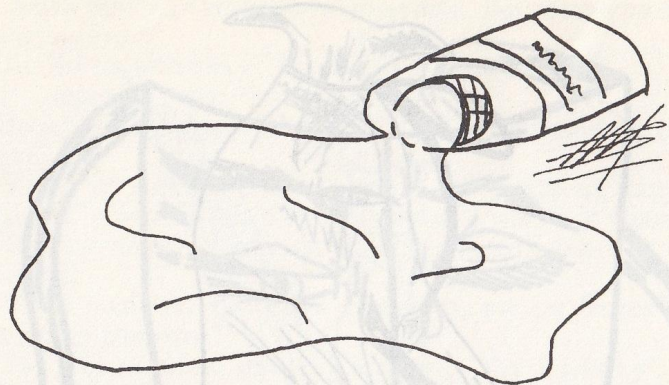


Мал. 87. Людина, якої я боюся



Мал. 88. Людина, яку я відчужую

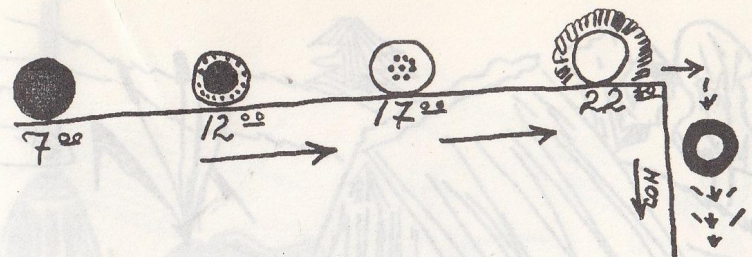




Мал. 89. Людина, яка для мене психічно не існує



Мал. 90. Найбільш значуща для мене людина

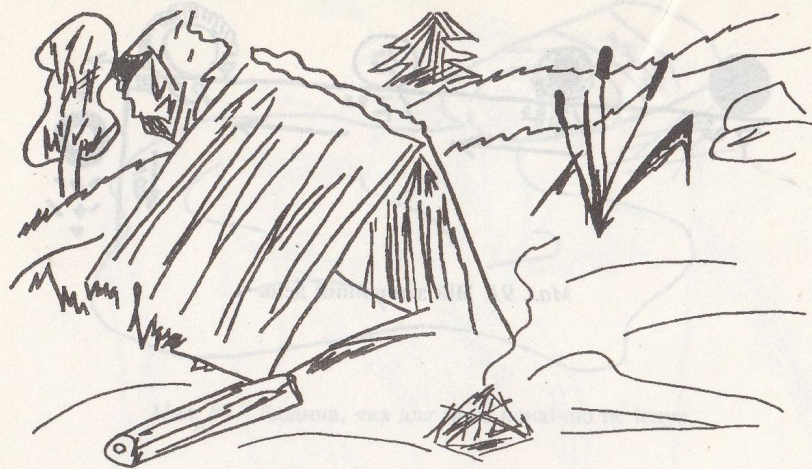


Мал. 91. Мій звичайний день



Мал. 92. Мій звичайний емоційний стан

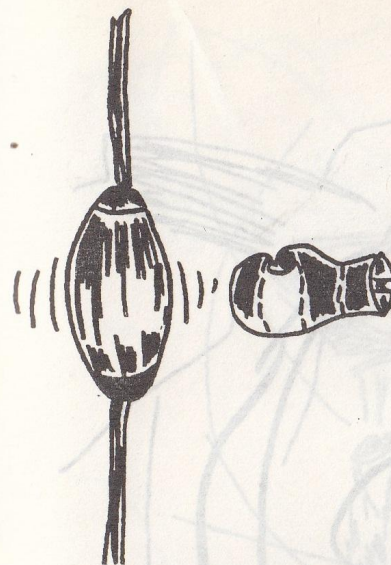




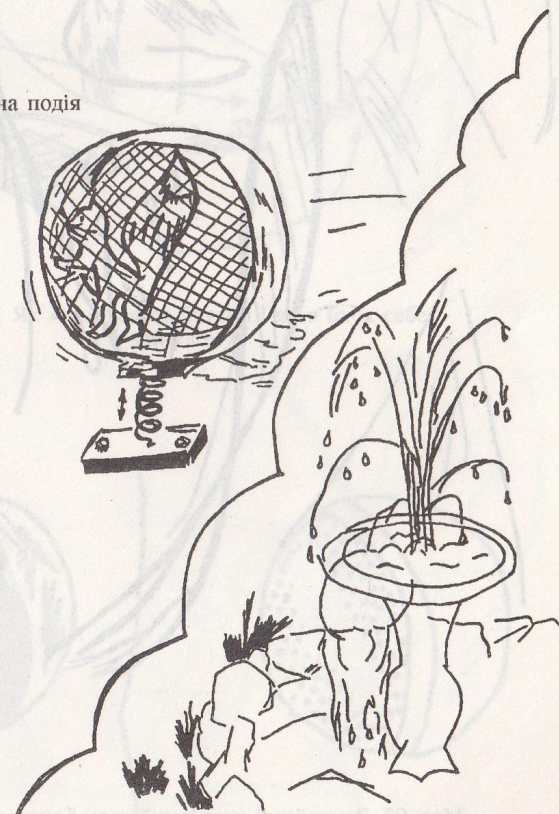
Мал. 93. Мої бажання



Мал. 94. Конфлікт



Мал. 95. Драматична подія  
мого життя

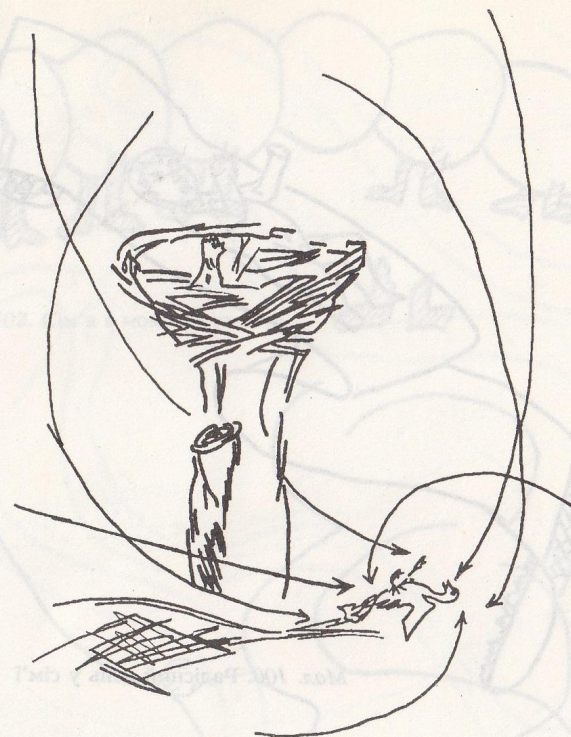


Мал. 96. Я — реальна. Я — ідеальна

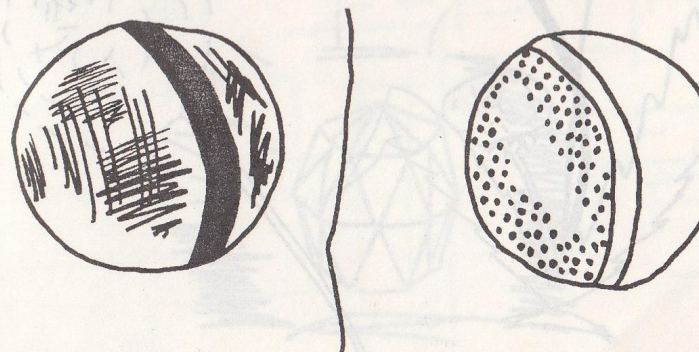




Мал. 97. Звичайний психічний стан близьких мені людей



Мал. 98. Як мене бачать батьки і як я бачу себе в минулому



Мал. 99. Як мене бачать люди і як бачу сама себе





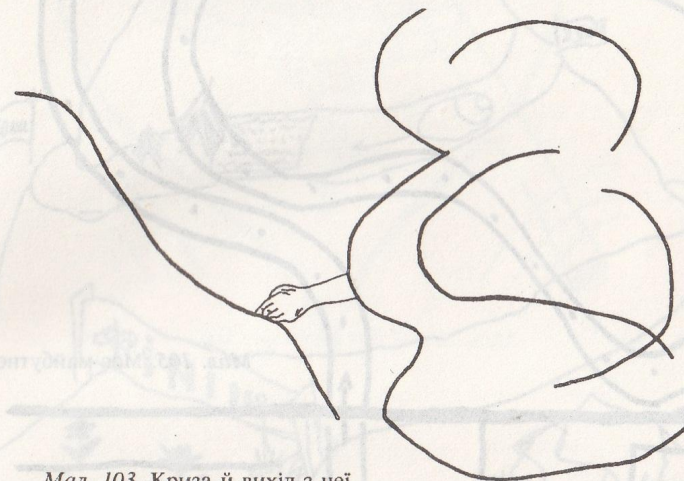
Мал. 100. Радісний день у сім'ї



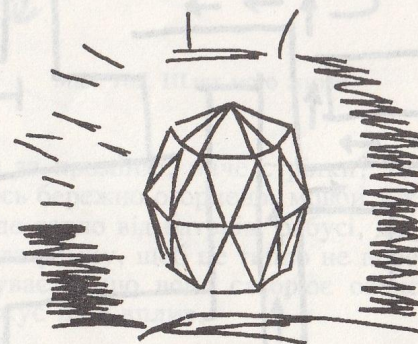
Мал. 101. Ідеальна сім'я. Сім'я тепер



Мал. 102. Сім'я в мою відсутність

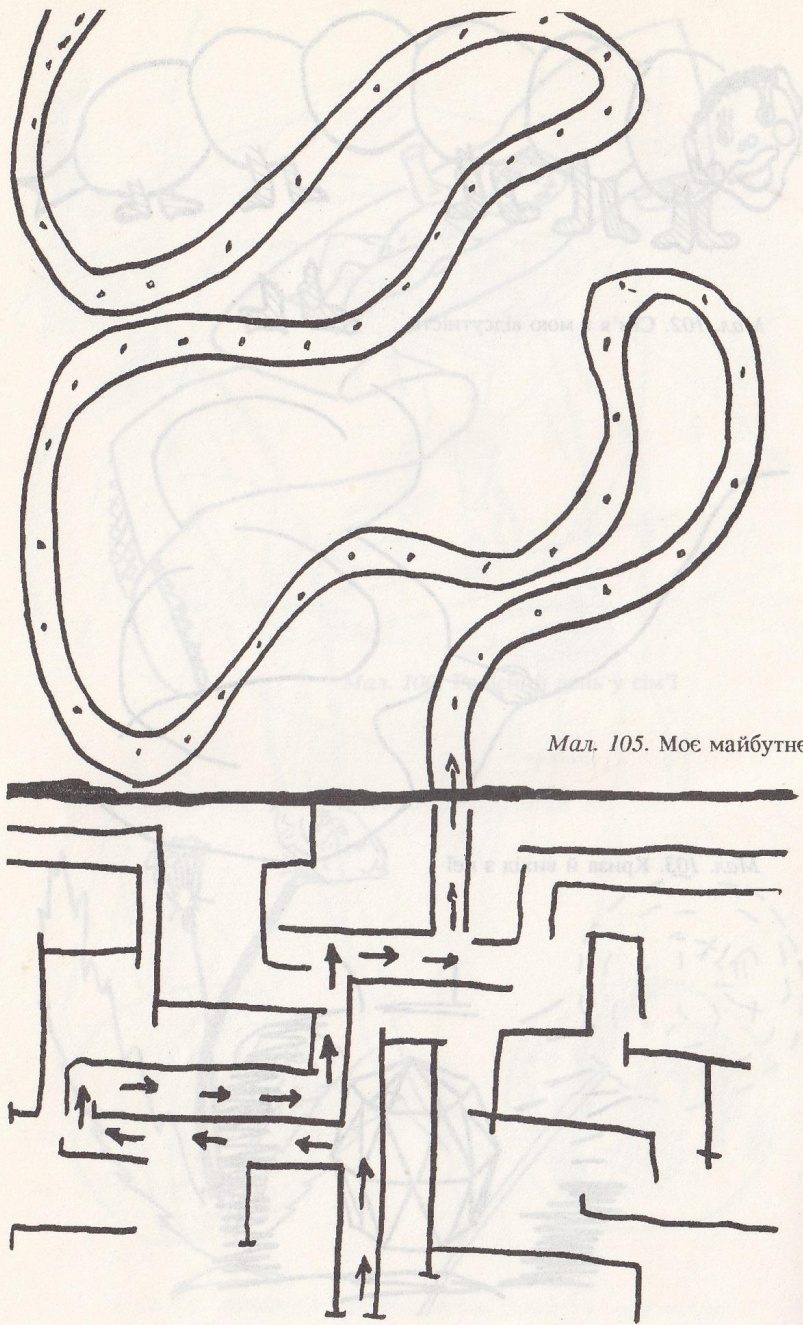


Мал. 103. Криза й вихід з неї



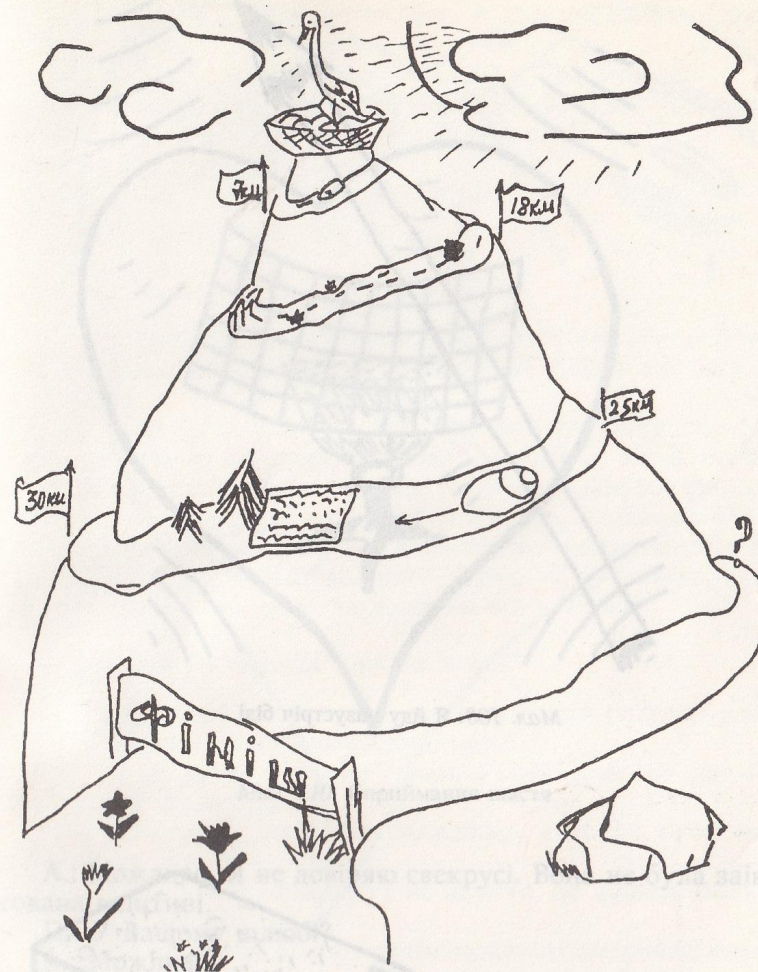
Мал. 104. Моя мрія





Мал. 105. Моє майбутнє

Мал. 106. Моє минуле



Мал. 107. Шлях мого життя

П.: А що це за промінці, наче стрілки? Як від тепла, але так, її так чимось бережно огорнено, мовби у казці.

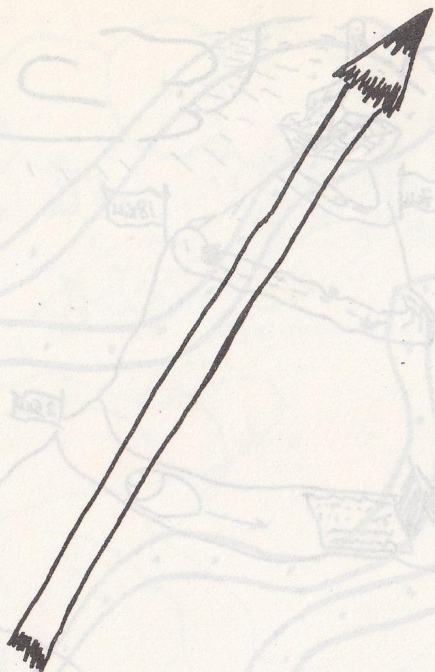
А.: На неї йде тепло від батьків, бабусі, дідуся. Може, підсвідомо й зробила рамку, щоб це тепло не перегріло її.

П.: Ви відчуваєте, що вона створює оазис навколо себе, неначебто обмежує Ваш вплив.

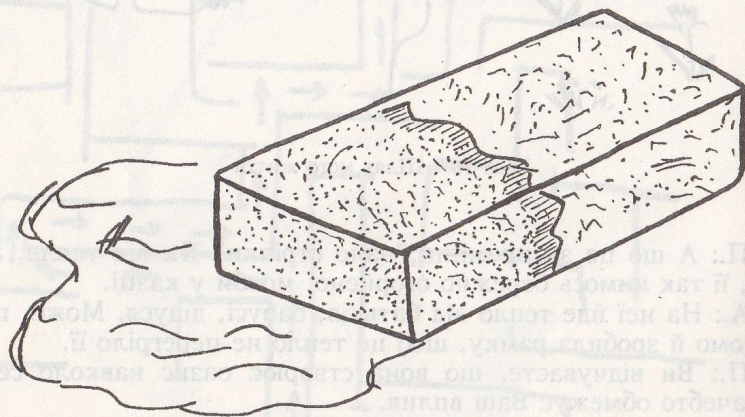
А.: Ні, віддає.

П.: Можливо, Вам неприємно, що хтось іще на неї впливає. Хотілося б, щоб був лише Ваш душевний вплив?

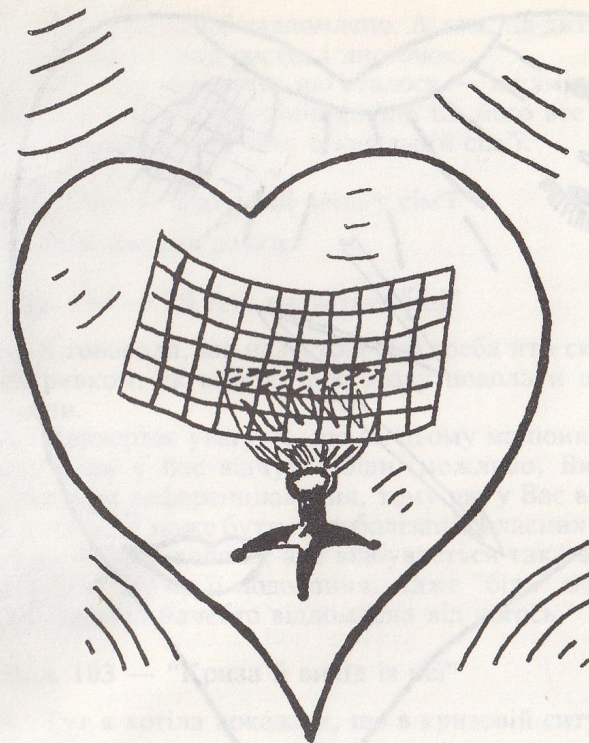




Мал. 108. Я йду назустріч біді



Мал. 109. Сприймання нещастя



Мал. 110. Сприймання щастя

А.: Можливо. Я не довіряю свекрусі. Вона не була заінтересована в дитині.

П.: У Вашому шлюбі?

А.: Можливо.

П.: Живе вона з Вами?

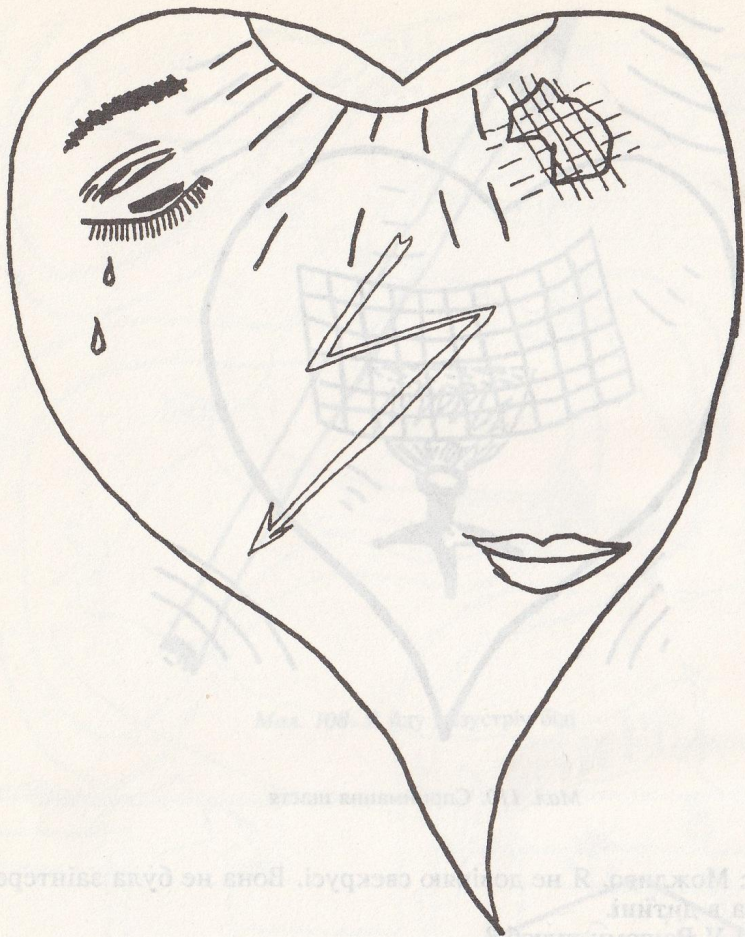
А.: Ні. В іншому кінці міста. Їй для неї була проблема прийти побачити онуку. Повинна я нести дитину до неї.

Мал. 77. "Моя ідеальна сім'я"

А.: Це моя сім'я. Ми — не разом, і я, наче та "кульбаба".

П.: Але й в ідеальній сім'ї те, що й тепер? У Вас велике кохання до чоловіка. Кульбабу Ви все рівно в ідеальній сім'ї малюєте. Тільки розкрити. А тут начебто відцвіла. Але малюєте так само. Тобто Вам потрібно докладати багато зусиль, щоб було так, тобто як "кульбаба", а не інакше, бо інакше Ви будете страждати. Ви дуже любите цю людину. Ось щось надломлене. Як у пісні: "Твої слова — лише неправда, а я в любов їх пере-





Мал. 111. Сприймання близькими один одного

творюю...". Тобто Ви намагаєтеся навіть дрібниці (недоречності) ідеалізувати,— в ідеальній сім'ї з'явився такий собі надламочок.

А.: Я хотіла показати в малюнку те, що ми повинні бути разом. Щоб усе було ближче до землі.

П.: Це вгорі чоловік, дитина. Чому себе ставите нижче по відношенню до чоловіка?

А.: Він повинен бути вище.

П.: І Ви нахилилися над надломленим листком, начебто у

Вас, щось у Вас самої надломлено. А там, де дитина, листок — як опора. Вона буде рости, і листочок...

А.: Це може говорити: що сталося — не зміниш.

П.: Тут у Вас є надломчик. Але Ви його все ж ідеалізуєте. Хочете бачити його й там, в ідеальній сім'ї.

Мал. 100 — "Радісний день у сім'ї"

А.: Народження дочки.

Мал. 108 — "Я йду назустріч біді"

А.: Я говорила, що назустріч біді треба йти сконцентровано, таким ривком, як стріла, щоб зразу подолати цю біду... Раз і назавжди.

П.: Привертає увагу те, що на цьому малюнку самої біди-то немає. Коли у Вас відчуття біди, можливо, Ви її не бачите? Відбувається диференціювання, тому що у Вас все сконцентровано на собі. Й може бути гіперболізація власних сил. Можливо, біда там не така велика, але відбувається така витрата й перевитрата енергії на її подолання. Адже "біди" немає, а стрілка міцна! Стрілка начебто відломлена від чогось.

Мал. 103 — "Криза й вихід із неї"

А.: Тут я хотіла показати, що в кризовій ситуації я намагаюся схопитися за ниточку (допомоги).

П.: А що це за ниточка? Вона в самій собі чи зовні? Ваша дитина чи щось інше?

А.: Можливо... не знаю. Можливо, й кризи такої не було. Очевидно, все це надумане.

П.: Ви начебто нічого тут не бачите, не диференціюєте.

А.: Все абстрактно.

П.: Це відчуття кризи мовби туманом закриває Вам диференціацію, розуміння ситуації, все вкрите мороком.

А.: Може, криза буде. Наприклад, сама собі вигадую.

Мал. 102 — "Сім'я в мою відсутність"

А.: Я хотіла сказати, що я відіграю таку роль... Ми живемо з батьками, сестра з чоловіком. І я у сім'ї несу на собі значну частину турбот.

П.: Де тут Ви? А "ніжки" пішли? А зв'язуючий ланцюг залишився?

А.: Так.

П.: Оригінально намальовано. Зв'язок тісний, ніщо не порушується. Лише їм доводиться щось нести на своїх ногах, а зв'язок не порушується.



Мал. 82 — "Сприймання минулого, яке не можна виправити"

А.: Я хотіла показати, що минуле, справді, неможливо повернути. Як пташку, що вилетіла з клітки. Вона вже ніколи не повернеться в це місце, тому що тут вона жила в неволі. Так і минуле, якого вже не повернеш, не прокрутиш, наче кіно, назад.

П.: Але тут у Вас видне бажання, щоб усе те, чого не можна виправити, відійшло геть, щоб це не турбувало Вас. І клітка залишається відкритою, й залишається пир'я птаха.

А.: Неможливо пройти відповідну частину життєвого шляху, не залишивши сліду. Звичайно, ти залишаєш після себе якийсь слід.

П.: Якби Ви так відобразили, що це минуле зі знаком "+" і "-" одночасно. Ваші розповіді про від'їзд чоловіка відіграли тут якусь роль?

А.: Його немає вже 5 місяців.

П.: Ви відчуваєте себе мовби те пир'ячко, за яким мають повернутися. Й чого це Вам здається, що там десь краще, оскільки він відлетів? Себе ж відчуваєте, наче в клітці.

А.: Може, в клітці тих правил, які склалися вдома чи на роботі.

П.: А звідки клітка? Що фігурально вона означає. Начебто відкрита, щоб можна було увійти. Але те пир'ячко не може відлетіти саме. А це схоже на хвіст? (Праворуч під кліткою).

А.: Ні, малюнок такий.

Мал. 96 — "Я — реальна. Я — ідеальна"

А.: Я першим зробила цей малюнок.

П.: Уявляю, бо інтуїтивно відчула, що тут клітка, а насправді ми бачимо, що клітка на мал. 82.

А.: Можливо, я хотіла показати себе як білку в колесі, котра безперервно перебуває в русі, діє, кипить, як напружена.

П.: Але це Вам подобається, тому що в ідеалі Ви намалювали те ж саме. Фонтан — угору — вниз. Це теж процес, циркульований. І знову таким камінням обкладений, подібно як на мал. 102. І знову падіння вниз. Тут є Ваше бажання, щоб те, що вилетіло, повернулося. Тому це пир'ячко теж падає вниз.

А.: Звичайно, якщо чоловік звик до чогось, і з цим прожив 30 років, то неможливо враз відмовитися від усього.

П.: Але мені здається, що Вам хотілось би цього птаха "приколоти". Цей хвіст начебто під клітку потрапив і ненароком намальований. Можливо, Ви не можете собі зізнатися в тому,

що хотіли б зупинити такі "відльоти"... Але боїтеся, що птах тоді втратить (якщо залишатиметься) ті барви, які зображені на тлі сонця.

А.: Не можу дати ніякої реакції.

Мал. 91 — "Мій звичайний день"

А.: Я не змогла нічого кращого придумати, як таку діаграму. Показати, як до кінця дня заряджаюсь, а потім несвідомо поринаю в сон.

П.: Знову вниз?

А.: Вниз. Справді, мене щось туди тягне.

П.: Тоді зрозуміло, що тут постає: в минулому є позитивне й негативне ("+" і "-"). Справді, не виключено, що Ваш вибір упав на чоловіка, який то відлітає, то прилітає. Бо ця модель у Вас закладена; тобто ця модель у спрощеному вигляді ілюструє життя або смерть. Тому від'їзд коханого чоловіка — це таке падіння вниз. Потім — приїзд, повернення, тобто знову підйом. Це як фонтан.

А.: Можливо, якби від'їзди чоловіка відігравали не таку для мене роль, то навіщо б я відпускала його! Він же не перший рік від'їжджає.

П.: Для Вас, можливо, важливий саме цей процес: відходу — приходу. На малюнку він у центрі, в ідеалі. Малюнки показують: якщо Ви будете разом, то є небезпека, що він стане таким птахом, який, потрапивши в клітку, може втратити свої барви. Ось від чого практична психологія має застерегти Вас. Тому що, з одного боку, може бути прагнення, щоб він був тут, а коли він буде — стане занадто важко.

А.: Щоб був і ні. Тут, зі мною, з дитиною. Але щоб батьки — я не згодна. Як між двома вогнищами. У мене вдома — три сім'ї. І вашим, і нашим. Можливо, це й відбилося на малюнках. Іще залежить і від чоловіка: який у нього характер, чи піддається спілкуванню... А в нас удома всі з характерами, в усіх своє "Я", тому дуже важко.

П.: Чому ці кружальця поступово теплішають, стають приємними?

А.: Можна сказати, що я до кінця дня стаю такою. На межі... Тільки б до подушки...

Мал. 80 — "Чоловік, жінка і я"

А.: Спочатку я не знала, що малювати, але потім зрозуміла. Не знала, як підписати малюнок, що вгорі.

П.: Ви майстерно намалювали. Ноги й волосся одночасно. І помітно — хвостик, і клітка була на хвостіку. А тут — і жінка своїми ногами неначебто топче. Хоча за іншими малюн-



ками цього не скажеш. Приміром, кульбаба намальована меншою.

А.: Я хотіла показати, що в мені більше жіночого, відчуваю себе жінкою. Це — від природи, верховенство жіночого над чоловічим... Я тут подовжила чоловічу фігуру.

П.: Ви вийшли із надр батька?..

А.: Хоча він мене й дуже любить, але стосунки прохолодні. Він — наче кам'яна брила, не може висловити свого тепла.

П.: Але тут чоловік теж намальований без рук, без дій, неактивний, як брила.

А.: Може, повторюється маска?

П.: Це як Ваша маска. Ви закриваєте той бік, де є сльозинка, а іншим людям демонструється ця сторона. Якщо діагностика правильна, то далі в малюнках ми це побачимо.

#### Мал. 105, 106 — "Моє майбутнє". "Моє минуле"

А.: Я об'єднала ці малюнки.

П.: Минуле складне. Тут лабіринт. Але лабіринт неначебто не для Вас. Десь Ви його спростили, бо Ваша перевага в тому, що й у найскладнішому лабіринті Ви знаходите спрощений вихід. І Ви не можете відмовитися від цього лабіринту. Але майбутнє для Вас більш ясне. Ви зможете його самі зрозуміти.

А.: Далі моє життя не буде ідеальним. На шляху будуть перепони, тобто не буде позначень на цій дорозі. Але мені хочеться, щоб було набагато краще, ніж минуле. Простіше...

#### Мал. 95 — "Драматична подія мого життя"

П.: Що це за фігурка така?

А.: Це боксерська груша й рукавичка. Я хотіла сказати, що кожна подія, яка для мене неприємна — це удар, та ще й сильний, боксерською рукавичкою.

П.: Але при цьому вона (груша) рухається й стає на своє місце. Цікаво, що Ви все це спрощуєте. Спрощуєте тому, що удари ці несерйозні, лише тренерські. Тобто, де складно — то Ви спрощуєте. Ця груша стане на місце. Це як тренаж, він нікому шкоди не завдасть. А де б Ви себе помістили? Де тут Ви?

А.: Груша — це я.

П.: Знову ми бачимо те ж саме: рух і повернення назад, щоб далеко не віддалятися. Проблема втрати чогось... Але не зрозуміло, на чому все це тримається. Ви зобразили ту стрілку, відломлену від чогось. У вас острах. Ви його пережили й немовби повернулися сюди. І Ви малюєте грушу. За ідеєю, вона прикріплена до чогось. Але намальована так, що коли вдариш — залетить бог зна куди й не повернеться. Тому "захисна" тенденція психіки в тому, що повернеться. Пружина стискається,

розтискається, фонтан б'є і спадає. Як дитина, рятуючись від страху втрати, біжить до матері. Дитина кидає іграшку з коліски, а потім вимагає, щоб її підняли. Йї переконається, що щось відійшло, а потім повернулося, начебто переконається, що нічого страшного не було, що воно відходить, а потім повертається. А у Вас цей дитячий страх втрати. Втрати себе самої, в першу чергу, а потім екстраполяція на тих людей, з якими Ви зливаєтеся, які близькі Вам. У Ваших відносинах це може обтяжуватися, бо присутній страх втрати. Ви не вільні від цього.

А.: Може, це страх, щоб "не повторилося моє дитинство". Я багато чого бачила й у мене багато чого було. Але знову пережити своє дитинство й навіть юність — не хочу! Може, ця тривога переноситься на дитину. Боюся за неї. Хочу, щоб усе було добре.

#### Мал. 104 — Моя мрія

П.: Це брильянт?

А.: Ідеально правильна фігура.

П.: Хоч би як це падало, падіння не буде видно. Є проблема нейтралізації, щоб падіння не було падінням.

А.: Хотіла б бачити в собі щось ідеальне. Щоб моя поведінка і взаємини з іншими були на належному рівні...

#### Мал. 99 — "Як мене бачать люди і як бачу сама себе"

П.: Знову м'ячик, який стрибає вгору-вниз.

А.: Але себе я бачу в сірому кольорі. Десь недооцінка себе, через те таке устремління до ідеалу, до того брильянта.

#### Мал. 28 — "Як мене бачать у службовій ситуації"\*

А.: Спочатку хотіла намалювати вершника вгорі, але потім подумала, що там, де я працюю, не помічають цього. Не хочу сказати, що я чимось вирізняюсь. Але не змогла знайти собі рівних. Тяжко зрозуміти інших. Не хочу сказати, що я найрозумніша, краща за всіх, але в службовій ситуації рівного мені знайти важко.

П.: Чомусь задня частина коня так "біжить", що наскакує на передню. А передніми ногами начебто бігти не хоче. Здибилася — бігти немає куди.

А.: Можливо, я хотіла б у службовій ситуації мати щось більше.

П.: Бачите, як не реалізовано лібідо, що символізується чуттєво — задня частина коня.

А.: Немає простору для активності.

П.: Задні ноги в напруженні, а тут — стопор.

\* Див. с. 162



**Мал. 109 — "Сприймання нещастя"**

А.: Всі помітили, що я справді як губка. У мене є такий малюнок.

П.: Це ви так убираєте вологу? Чому губка наче розірвана?

А.: Ні, це вже вона увібрала вологу.

**Мал. 110 — "Сприймання щастя"**

А.: Тут я хотіла показати, що я сприймаю все як локаційна антена.

П.: А це що за чарка?

А.: Ні, це така антена.

П.: Чому антена розміщена в серці? Як добре намальовані суперечності! Ця губка потрапила в тему "нещастя". Відбувається процес убирання, поглинання. А ось ця антена потрапила в "щастя", але процес той самий. Начебто бажання вбирати, поглинати, але щось високе. А гумка вбирає те, що близько. Ось пам'ятаєте: коли коханий чоловік не буде відлітати, він буде близько, але втратить кольори. Але в "щасті" намальована так ж сама клітка. Ось суперечність! Ми говоримо, що практична психологія виходить на внутрішні протиріччя, і, з одного боку, "Я" від цього страждає, а з іншого, — це для мене любо, коли ж зміниться, то може бути нещастям.

А.: Хочу сказати, що, можливо, в мені це є. Намагаюся змінити щось, але 100 раз знайду виправдання, причини. Може, мені важко відірватися від батьківського дому, але коли їду на навчання — наче камінь падає з мене.

А.: Ось ці клітинки в "Я—реальна", а тут — попадання в "щастя". Тут така пружинка (схожий стоячок є в мал. 10).

**Мал. 89 — "Людина, яка для мене психічно не існує"**

П.: Що це, чорнило?

А.: Цей чоловік у мене "фіолетовий". Я не могла його ні з чим зрівняти, і щоб було зрозуміло, домалювала баночку з-під чорнила, яке розлилося.

**Мал. 92 — "Мій звичайний емоційний стан"**

П.: Зимую й літом усе одним кольором. Деся у Вас щось було "відмінне", "інше"?

**Мал. 91 — "Мій звичайний день"**

П.: А що означає ялинка — неприступність, колючість?

А.: Я хотіла показати, що вона завжди зелена, не міняється. Але зараз думаю, що сюди знову підходить та маска. "Ялинка" містить у собі те, що потрібно було б показати, а я не показала.

**Мал. 93 — "Мої бажання"**

П.: Щоб був рай у курені? А що це за поліно таке велике?

А.: Щоб ми вмістилися тут. Я тебе не одну уявляю.

**Мал. 97 — "Звичайний психічний стан близьких мені людей"**

П.: Це водоспад? Це більше стосується батька.

А.: Батько у нас нестриманий. Інакше його я не змогла б намалювати. Ми не сваримось, але емоційна напруженість є.

**Мал. 94 — "Конфлікт"**

П.: В чому тут конфлікт? Так, за малюнком, і не скажеш, що конфлікт є.

А.: Я хотіла сказати, що будь-який конфлікт накладає відбиток на ці квіти. Можливо, крапля неприродно впала на пелюстку, й вона згорнулася. Так будь-який конфлікт дає свій відбиток.

П.: З іншого боку, пелюстка згорнулася й відпала?

А.: Так, вона засохла.

**Мал. 81 — "Неіснуюча тварина"**

П.: Що це ви написали?

А.: "Благодар".

П.: Хвіст, як у птаха. Бузкові чорнила, ніжки, маска.

А.: Те, чого не існує в фіолетовому кольорі.

П.: Наче птах, що летить до сонця. Також намальована тварина — високо й близько до сонця. Фактично, мовби в космосі перебуває. І ця тварина — начебто всі Ваші хвилювання й страхи. Тварина зображена в підвішеному стані, бо не можна сказати, що вона летить, рухається. Й знову є різниця між передніми лапками й потенційною активністю задньої частини.

А.: У мене є відчуття: я не вмію водити автомобіль, але мені здається, якби сіла за кермо — зразу поїхала б і на будь-якій швидкості. Можливо, справді "нереалізація". У мене стільки енергії, що вона горить у мені. Здається, мені потрібно цю енергію кудись діти, але фізично... Може, це пов'язано не з фізичною працею, може потрібно віддати її людям...

**Мал. 88 — "Людина, яку я відчужую"**

(Малюнок пов'язаний з морем, як на мал. 84 — "Людина, яку я люблю").

А.: Мені, очевидно, не слід ідеалізувати цю людину.

П.: Від цього нічого не зміниться.

А.: Мал. 94 "Конфлікт" і мал. 88 "Людина, яку я відчужую" — схожі.

П.: Це протилежності. Ми виходимо на Ваші бажання, щоб "було в клітці". Але коли буде "в клітці", згаснуть усі форми.



Мал. 82 — "Сприймання минулого, яке не можна виправити". З іншого боку, це в фарбах, але "Я" не люблю те, що пов'язане з морем, водою, з падінням. (Мал. 88 — "Людина, яку я відчужую"). Й цей бузковий колір на мал. 89 — "Людина, яка психологічно не існує". Дитина намальована так, що є ризик падіння. Малюнки показують, що в дитинстві у Вас було тяжіння до батька, й воно витіснене з вашої свідомості. Вам ніколи не спало на думку, щоб ваш партнер у житті був схожим на вашого батька?

А.: Частково.

П.: А малюнки показують (наприклад, мал. 80 — "Чоловік, жінка і я"). Ніякої жінки тут начебто й немає, окрім Вас. Вона зливається з чоловічою фігурою, і здається, що "жінка" і "Я" — це і є жінка. Це злиття. Взаємоперехід. Начебто сам факт, що Ви народжені від батька, тут домінує над усім іншим.

А.: Я дуже схожа на батька. Хоч зовні сестра схожа на батька, а я — на матір, але я пам'ятаю свою схожість із батьком, багато в чому повторюю його.

П.: Те, що ви схожі з матір'ю, для батька служить якоюсь стимулюючою енергією, підживленням. Його ви вабите як жінка! Ви повторюєте матір у молодості. Як майстерно виконаний мал. 86 — у вигляді розставлених ніг, але так, щоб сексуальна частина була закрита. Чоловік намальований так, начебто він не дивиться "туди". Очі заплющені. Дуже оригінальні малюнки! Це вираження інцестуозного тяжіння, тобто забороненого, на що накладено табу.

Ось у чоловіка заплющені очі. У жінки це — як ноги і як волосся, тобто нижня частина якої має відношення до чутливості, але — спробуй доведи, що вона дійсно там представлена! Але існує тяжіння, це волосся у вигляді ніжок і те, що "Я" несучи в собі чоловічий потенціал. Це, якщо розглядати голівку, вона начебто чайка, чи ще щось — символ чоловічого фалоса. Але якщо розглядати малюнок унизу, то це символізує чоловічу імпотенцію, й залишається жінка, котра несе в собі чоловічий потенціал. Але все зображено в сірому кольорі (мал. 80), тобто "бачу в чоловічо-жіночих стосунках себе наполовину". Зокрема, чуттєва сторона. Й це пов'язано з батьком.

Чоловік намальований якось неприємно — борода, щетина. Так, що й не доторкнувся б до нього. Тобто табуованість відносин тут є. Але тут є й те, що людина, котру я поважаю (мал. 86), теж має такі колючки, щетину, тобто Ви начебто свого батька поважаєте й не поважаєте (амбівалентність). Це Вас зупиняє. "Табу" просто так не накладається. Воно породжується за рахунок амбівалентності почуттів до людини, до котрої є тяжіння. Просто не відбувається витіснення, а відбувається це за рахунок додаткових засобів. Це — "Я" відчужую через колючість і різкість можливу емоційність.

Цінується чоловіча потенція, але з цим у Вас труднощі. У Вас бажання чуттєвого єднання вступає в протиріччя з Вашими можливостями.

Ось цей кінь (мал. 28) — це, за Фрейдом, символ чуттєвості, отже, людина (істота) — це "збентежений кінь", а вгорі — вершник.

Добре зобразили, за рахунок передньої частини, стан спокою (статики). Чуттєвість відчужується: вона табуована, заборонена. Й Ви надаєте коневі статичності. "Хотілось би..." — говорить задня частина, але ноги у коня зімкнуті. "Хотілось би, але не дозволено". Бажання й можливість вступають у величезне протиріччя.

А.: Справді, багато чого хочеться, але виникає багато причин, щоб не реалізувати бажання, й доводиться відмовлятися від того, чого бажаєш. Я це відчуваю постійно.

П.: Спробуємо проігнорувати тему малюнків і здійснити узагальнений аналіз. Ми бачимо лише малюнки, їхній зміст, визначений активністю несвідомого, який подається в законспірованому вигляді. Під захистом тієї чи іншої теми малюнки несвідомо об'єктивують проблеми. Ви показали, що є нереалізована чуттєвість, потенція чоловіча (або Ваша), але Ви її боїтеся, бо це може Вас травмувати. Малюнок виконано в сірих тонах. Начебто чим більше Ви кохаєте, тим більше травмуєтеся.

Ось іще мал. 87 — "Людина, якої я боюся". Тут також є й Ви. Ви боїтеся дати волю своїм діям, хоча бажаєте бути господаркою ситуації. Ви берете в свої руки нитку і, здається, боїтеся цієї людини. Що тут дивовижного? Зав'язаний лантук — тобто боїтеся власної чуттєвості. "І якщо я можу сама його розв'язати, то й зав'язати теж — у взаєминах". Бачите цей шнурочок, наче бантик (мал. 87). Тут майстерно показано: це один кінець, а другого немає. І якщо тримати, то невідомо, що і як буде. Це знову пов'язано з острахом чуттєвого єднання.

Тепер розглянемо мал. 110 — "Сприймання щастя". Вбирання вологи, тобто жіноча функція (мал. 109) — "Сприймання нещастя". Але "у мені" є чоловіче, "сухе", "високе" (від чоловіка).

Далі — "Людина, яка психічно для мене не існує" (мал. 89). Це заключний акт сексуальності — архетипна символіка. Тут вона не існує, якщо вона не реалізується, відбувається відчуження чоловічої потенції. І подивіться, як фіолетовий колір потрапляє в малюнок "Я—реальне" (мал. 96).

І для Вас чуттєва, сексуальна сфера є надзвичайно важливою. Ви намальовали пружину, а не символ сексуального акту, але "я заміщаю його своєю діяльністю", "я сублимую" (мал. 96). Це сублимація. Наче білка в колесі.

Ось і "Людина, яку я відчужую" (мал. 88) потрапляє в ідеал. Хочеться. Але синтезую в собі чоловіка й жінку (мал. 80). Навіть



сама конфігурація фонтана якась жіноча (мал. 96. "Я—реальна, Я—ідеальна"). А сама статичність — як чоловіча потенція. Вивернення, а потім повернення води назад. Тобто "Я в собі чоловік і жінка", як і на мал. 80. Це — чоловіче, а сама чаша — жіноча. Тобто фонтан (мал. 96) та "Чоловік, жінка і я" (мал. 80) — це одне й те ж.

### Мал. 93 — "Мої бажання"

Обрубок, поліно — чоловіча потенція. Але як воно далеко від куреня, щоб не було зовні. Й ось мал. 84 — "Людина, яку я люблю" — говорить про те, що я кохаю людину, у якої велика сексуальна потенція (розставлені ноги у чоловіка — мал. 84). Бо самі хвилі на малюнку — це символ сексуального акту. Це символ того, що ви бажаєте цього. На другому малюнку зображена боксерська рукавичка (мал. 95. "Драматична подія мого життя"), яка ударає. Це також символ сексуального акту. Але це пов'язане ще й з драматичною подією. Очевидно, ви страждаєте, що це закінчилось або не збулось. Все це виражає малюнок. Але саме удари потрапляють у драматичну ситуацію, тобто складається велике протиріччя. Велике бажання мати чуттєві стосунки, але й великі проблеми у єднанні з людьми протилежної статі, оскільки це пов'язано з батьком. За малюнками, цей зв'язок із батьком видно на неусвідомленому потязі й на табуйованості цих стосунків. Особливо важливий малюнок: відрубаний сучок, гілка, пташеня, що випало з гнізда (мал. 98. "Як мене бачать у минулому батьки та сама себе"). Знову (мал. 100. "Радісний день у сім'ї") факт падіння, зв'язаний з чимось довгим — рушником.

Таким чином, бачимо протиріччя: радість — смуток (мал. 99. "Як мене бачать люди, як я бачу сама себе") — це м'яч, його ритмічне скакання — символ сексуального акту. Тема "Як мене бачать люди і як я бачу сама себе" розкрита так, що стає ясно: як жінку Вас дуже високо цінують, а Ви сама себе "чорните", недооцінюєте.

Кульбаба (мал. 101. "Ідеальна сім'я. Моя сім'я тепер") це знову символ, який показує, що Ви пережили якусь проблему в першу шлюбну ніч.

"Зав'язаний лантух" (мал. 87. "Людина, якої боюся") потрапляє в тему "лякаюся". До визначених турбот належить кульбаба (мал. 101. "Ідеальна сім'я (а). Сім'я тепер (б)"). Боксерська рукавичка (мал. 95. "Драматична подія мого життя") — теж драма. Чоловіча потенція також пов'язана з "лихом". Ніч, коли я не піднімаюся вгору, а падаю. Але скільки накопичується енергії, щоб упасти. З інтимним аспектом пов'язаний фіолетовий колір — смуток. Цей колір, хоч як це дивно, потрапляє на боксерську рукавичку, а також на зображення

ромашки, яка є й символом "кохаю — не кохаю". А це — тема "Конфлікту" (мал. 94). Та коли довелося пережити такий конфлікт ("кохаю — не кохаю")? А чому в цій пелюстці, яка згорнулася (мал. 94) "Конфлікт"? Можна думати, що ця пелюстка — для батька. Яка сильна жіночість у кульбабі (мал. 101. "Ідеальна сім'я. Сім'я тепер"), але як обкладений каменем фонтан (мал. 96. "Я—реальна, Я—ідеальна")! Як хотілося б, щоб був вихід! Каміні — забороненість усього. Але авторка малюнків говорить, що хоче знайти вихід із проблем й бути щасливою в сімейних стосунках, в інтимному плані. Наприклад, малюнок, рот зміщений убік, поза напрямом стріли (мал. 111. "Сприймання близькими одного одним"). І там — фіолетовий колір, тобто за архетипами — все, що пов'язане з інтимом, будь-яка смкість, куди може щось потрапити (влитися), на малюнках закрита (заплющені очі, стулені губи). Все це є свідченням психологічної імпотенції.

Ми бачимо полімірність семантики й змісту: того, що зображено в малюнках, і того, що ми говоримо. Все це має значення, й психіка дуже чітко передає зміст. Ось у цьому підступність захисної системи. "Я позитивно сприймаю чоловічу потенцію і не люблю медуз" (мал. 89. "Людина, яку я відчужую"), що може вказувати на амбівалентні почуття до матері (медуза — як символ піхви). Тут — вуалювання. "Але моя мрія бути закритою, хоч би як перекидали" (мал. 104), тобто залишитися закритою й такою ж, як і я була (цнотливою). Але це не означає, що "залишаюся в єднанні з батьком" (мал. 80. "Чоловік, жінка і я"). Відкритість дитини — це як відкритість пташки (мал. 100. "Радісний день у сім'ї", мал. 98. "Як мене бачать і бачили в минулому батьки і сама себе"). "Як було добре, коли я була дитиною. Як жінка я могла бути відкритою з коханою мені людиною (батьком)". І як зображений парус (мал. 84. "Людина, яку я люблю"), намет (мал. 93. "Мої бажання"). І якщо скласти все це разом, утворюється: "Я бажаю цього".

Необхідно розібратися в усьому. Щоб прояснити для себе вплив на поведінку зафіксованого з дитинства страху (і бажання) чуттєвого єднання з батьком. На мал. 107 "Дорога мого життя" — лелека (батько) дуже "високо", але один. Для Вас батько — "бажаний". Чим більше дорослішає людина, тим менше проявляється контакт із батьком. Коди дитина маленька, батько пестить її, грається, піклується. Але з роками це стає недоступним. Проте залишається бажання єднання, усвідомлення того, що Ви походите від батька, були "народжені" цим чоловіком. Це виступає заміщенням сексуального єднання. І якщо візьмемо мал. 80 і 107 ("Шлях мого життя"), верхівки збігаються. Зображений лелека і яйце — як символ бажаного єднання. У гнізді два яйця, це, очевидно, Ви й сестра. Яйце



випало з гнізда й котиться вниз (це Ви, схожі з пташеням, яке випало з гнізда; мал: 98 і 91 — Ви падаєте униз), і позначки км можна вважати роками: чим більше ви проживали — тим далі відкочувалися від батька. Мал. 107 символізує тенденцію до психологічної смерті. За фінішем — квіти, тобто добре. А дорога порожня й невідома (біла). Проте поряд із зеленню бачимо — камені, як надмогильні, це — "натяк" на смерть і повне єднання з рідними: матір'ю (аж у самому низу) й батьком.

Симптоми цих деструктивних тенденцій можуть проявитися в тому, що доросла дівчина, приміром, не може підійти й поцілувати матір й батька, не може бути просто з ними відвертою ("завжди є від них таємниця"), ласкавою. А коли раптом дорого́, рідна людина зникає (вмирає) — знову втрачається спокій у житті, бо людина мордує себе почуттям провини, нереалізованістю своїх почуттів. Так залишається хибне коло.

Ми весь час, як читачі, певно, помітили, виходимо при аналізі малюнків на джерела, закладені ще в дитинстві. Це механізми, які розвиваються в часі і впливають на поведінку людини. В даних малюнках, наприклад, лелека — вгорі (мал. 107. "Дорога мого життя"), а далі — ціла мережа стосунків, які розширюються, доповнюються різними людьми, інформацією, життєвим досвідом. А по суті — все так само, як і колись, по спіралі (теж символ сексуального акту) й до смерті.

Авторові малюнків треба подолати власні опори у сприйманні інформації й глянути на все це індивідуально, відчужено, відсторонитися від свого матеріалу. Й особливо активно на все це реагувати не слід, лише "взяти до відома" — і не більше. Це не означає, що треба братися за відкрити в малюнку логіку й щось одразу ж робити. Психіка так улаштована: ніщо безслідно не минає. Якщо почуте відповідає дійсності, то в цьому й криється активність, дієвість даної інформації, але на латентному рівні. Поступово знайдеться можливість реального виходу із замкненого кола, зникнуть клітка (мал. 82) та інші обмеження в реалізації потенціалу. Мрії стануть здійсненними.

Рефлексивні знання надають людині сил пізнати себе й інших, знайти дорогу до конструктивних змін. Підтверджуються слова Фрейда: "Злий дух щезає, якщо назвати його ім'я".

Наблизившись до психоаналізу, аналізуючи комплекс малюнків, бачимо, яке велике й важливе місце в житті людини належить дитинству, де складаються певні особливості психіки (механізми), що дають про себе знати в подальшому "дорослому житті".

## ДІАЛОГ З "ОПОНЕНТОМ" (ЗАМІСТЬ ПІСЛЯМОВИ)

Оп о н е н т: Я безмежно лиха на всіх, хто займається тренінгом. Хочеться їм сказати: "Ти хоч би сам свою душу зацерував".

В і д п о в і д ь: Справді, можна погодитися, що деякі тренінг-групи сьогодні проводяться непрофесійно. Особистісна невідкоригованість керівників групи не дає підстав сподіватися на позитивний ефект.

У своїй психокорекційній практиці ми ведемо не тренінг, а активне соціально-психологічне навчання. А це різні речі, хоч ці підходи збігаються в базових організаційних принципах. Що ж до душі, то справді, групова психокорекція передбачає попередню власну відкоригованість, що є професійною необхідністю.

О.: Загалом, я вражаюся Вами: як можна входити в глибинний контакт з іншою людиною, тобі непотрібною? Це передбачає сильну любов до людей. Я на це не здатна!

В.: Під час сеансів АСПН результати забезпечуються в кінцевому підсумку не любов'ю до людей (хоч це професійно необхідна якість особистості ведучого групи), а вмінням аналізувати поведінковий матеріал (вербальний чи невербальний) і об'єктивувати логіку несвідомого. Особисті стосунки керівника групи з тим чи тим учасником навчання не повинні різнитися між собою. Вони рівні, доброзичливі. Особистісні стосунки з окремими членами групи бажано не виділяти з-посеред інших, бо це не лише гальмує інтеграцію групи, а й актуалізує "захисти" інших учасників навчання.

О.: Яку роль Ви відводите академічній психології в психокорекції?

В.: Знання її, без сумніву, потрібне для загальної ерудиції. Проте необхідно розуміти, що її парадигма виросла на схематизованій моделі омертвленого експериментом психіки, яка не враховувала дію несвідомого. Несвідоме сприймалося як феномен, проте його функційні характеристики залишалися незайманими в дослідженнях і ніяк не позначалися на висновках науковців.

Практична психологія, особливо психокорекційна практика, це специфічна галузь, закономірності якої об'єктивуються на



цілісній реальності поведінки суб'єкта в стосунках з іншими людьми в ситуації "тут і тепер". Таке дослідження передбачає симультанне злиття діагностичного та психокорекційного процесів, яке не має кінцево-статичних висновків і спирається на багаторівневість цього процесу, порційність, уточнення й доповнення гіпотез. Динаміка психодіагностичного та психокорекційного процесів характеризується зміною їхньої провідності (домінування). Феномен процесуальної психодіагностики перебуває поза академічною психологією. Нам неясно, як можна здійснювати групову психокорекцію за відмежування (в часі) психодіагностики.

О.: Як Ви розумієте особистісну проблему?

В.: Це питання ще потребує розробки у психології. Ми розуміємо її як проблему, з якою особистість сама не може впоратися через неусвідомлення певної частини вихідних даних, або ж викривленого сприймання їхньої семантики. В цьому деструктивну роль відіграють "психологічні захисти", які сприяють суб'єктивній інтеграції психіки, що проглядається в зовнішньо дезінтеграційних процесах. Найбільш деструктивним моментом у цій картині є викривлення, ілюзії, завдяки яким здійснюється суб'єктивна інтеграція.

Якщо психолог буде обтяжений особистісними проблемами, вони перешкоджають йому адекватно сприймати реальність, якою потрібно управляти в групі.

О.: Ї в цьому є специфічність групових психокорекційних занять порівняно з академічними?

В.: Якоюсь мірою так. Хоч особистісна психокорекція є бажаною й для академічних ("книжкових") психологів. Проте їхнє неадекватне сприймання соціально-перцептивної реальності без проходження такого курсу не зашкодить психіці, бо вони лише передавачі вже готових знань, а в АСПН — їх потрібно шукати.

О.: Ви часто звертаєтеся до проблеми "психічних захистів". Чи не залишається людина після занять беззахисною?

В.: Навпаки, весь процес занять АСПН націлений на формування захищеності людини. Ми людину не залишаємо "оголеною" у зв'язку з тим, що не працюємо з ситуативними "захистами". Вони для нас лише є індикатором внутрішнього психологічного неблагополуччя, причини якого потрібно шукати в іншому місці. Для психокорекції важливим є пізнання спрямованості психіки, яка задається базовими "захистами". Пізнання їх є непростю справою, яку ми розв'язуємо шляхом цілісного аналізу поведінкового матеріалу. Особливо ефективно допомагають у цьому різні форми невербальної поведінки, в тому числі й психомалюнок. Корекція деструктивних напрямів психологічної орієнтації психіки суб'єкта дає змогу йому по-

збутися викривлень реальності, породжуваних такими деструкціями, та послабити автоматизованість, ригідність і стереотипність ситуативних "захистів". Найголовнішим тут є те, що людина стає відкритою для нового досвіду, її поведінка набуває гнучкості й адаптивності. Послаблення автоматизованої захисної системи допомагає послабити мортідні (руйнівні) способи каналізації енергії й посилити лібідні (конструктивні). Людина після навчання в групі АСПН стає життєрадіснішою, щасливішою, контактнішою в стосунках з іншими людьми та більш здатною до оптимального виконання службових обов'язків. Можна сказати, що після такого навчання людина стає захищенішою перед собою та перед іншими людьми.



## БІБЛІОГРАФІЧНІ ПОСИЛАННЯ

### РОЗДІЛ 1

- <sup>1</sup> Інформаційний збірник Міністерства освіти України. К., 1993. № 20. С.8-12.
- <sup>2</sup> Там само. С.11.
- <sup>3</sup> Абрамова И. С. Введение в практическую психологию. М., 1995.
- <sup>4</sup> Там само. С.87.
- <sup>5</sup> Там само. С.109.
- <sup>6</sup> Докладніше див: Яценко Т. С. Від тестового до психоаналітичного розуміння психомалюнка // Педагогіка і психологія. 1995. № 2. С.11-23.
- <sup>7</sup> Юнг К. Йога і захід. Львів, 1994. С.167.
- <sup>8</sup> Там само.
- <sup>9</sup> Романова Е. С., Потемкина О. Ф. Графические методы в психологической диагностике М., 1992. 256 с.
- <sup>10</sup> Фромм Э. Бегство от свободы. М., 1990. С.124.

### РОЗДІЛ 2

- <sup>1</sup> Менеgetti А. Мудрец и искусство жизни. Пермь, 1993; Менеgetti А. Этнопсихологическая педагогика. Пермь, 1993; Менеgetti А. Введение в онтопсихологию. Пермь, 1993.
- <sup>2</sup> Менеgetti А. Пособие по имагогике. М., 1994. С.120.
- <sup>3</sup> Словник іншомовних слів. К., 1977. С.445.
- <sup>4</sup> Менеgetti А. Мудрец и искусство жизни. С.14.
- <sup>5</sup> Там само. С.13.
- <sup>6</sup> Там само. С.17.
- <sup>7</sup> Там само. С.13.
- <sup>8</sup> Там само. С.14.
- <sup>9</sup> Кеппе Н. Р. Восславление. М., 1994. 248 с.
- <sup>10</sup> Пачеко К. Б. Исцеление через осознание. Теомания: причины стресса. М., 1994. 168 с.
- <sup>11</sup> Кеппе Н. Р. Указ. соч. С.29.
- <sup>12</sup> Там само. С.31.
- <sup>13</sup> Там само. С.29.
- <sup>14</sup> Там само. С.48.
- <sup>15</sup> Пачеко К. Б. Указ. соч. С.40.
- <sup>16</sup> Кеппе Н. Р. Указ соч. С.233.
- <sup>17</sup> Пачеко К. Б. Указ. соч. С.47-48.
- <sup>18</sup> Там само. С.46.
- <sup>19</sup> Кеппе Н. Р. Указ. соч. С.34.
- <sup>20</sup> Там само. С.33.
- <sup>21</sup> Там само. С.35.
- <sup>22</sup> Там само. С.230-231.
- <sup>23</sup> Там само. С.41.
- <sup>24</sup> Там само. С.231.
- <sup>25</sup> Там само. С.230.

- <sup>26</sup> Асаджолі Р. Психосинтез, теорія і практика (Від душевної кризи до вищого "Я"). К., 1994. 311 с.
- <sup>27</sup> Там само. С.14.
- <sup>28</sup> Там само.
- <sup>29</sup> Там само. С.16.
- <sup>30</sup> Там само. С.15.
- <sup>31</sup> Там само. С.17-18.
- <sup>32</sup> Там само. С.20-21.
- <sup>33</sup> Там само. С.24.
- <sup>34</sup> Гроф С. За пределами мозга. М., 1993. 498 с.
- <sup>35</sup> Там само. С.54.
- <sup>36</sup> Там само. С.52.
- <sup>37</sup> Там само.
- <sup>38</sup> Там само. С. 59.
- <sup>39</sup> Роджерс К. О групповой психотерапии. М., 1993. 220 с.
- <sup>40</sup> Там само. С.2
- <sup>41</sup> Фрейд А. Психология "Я" и защитные механизмы. М., 1993. 141 с
- <sup>42</sup> Яценко Т. С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися. К., 1993.
- <sup>43</sup> Фрейд А. Психология "Я" и защитные механизмы. С.16.
- <sup>44</sup> Там само.

### РОЗДІЛ 3

- <sup>1</sup> Петровская Л. А. Теоретические и методические проблемы социально-психологического тренинга. М., 1982. 168 с.
- <sup>2</sup> Ковалев Г.А. Активное социально-психологическое обучение как метод коррекции психологических характеристик субъекта общения. М., 1980. 259 с.
- <sup>3</sup> Емельянов Ю. М. Активное социально-психологическое обучение. Л., 1985. 166 с.
- <sup>4</sup> Миккин Х. О применении видеотренинга в целях совершенствования коммуникативной деятельности будущих учителей // Активные методы обучения педагогического общения и его оптимизация. М., 1983. С.28-35.
- <sup>5</sup> Кан-Калик В. А. Педагогическая деятельность как творческий процесс. М., 1976. 286 с.

### РОЗДІЛ 4

- <sup>1</sup> Говард А. Блатнер. Психодрама, ролевая игра, методы действия: В 2 ч. Пермь, 1993. Ч.1. 88 с.; Ч.2. 106 с.
- <sup>2</sup> Игры. Обучение. Тренинг. Досуг /Под ред. В. В. Петрушинского. М., 1994. 365 с.
- <sup>3</sup> Киппер Д. Клинические ролевые игры и психодрама. М., 1993. 222 с.
- <sup>4</sup> Лейтц Г. Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама Я. Л. Морено. М., 1994. 347 с.
- <sup>5</sup> Лэндриет Г. Л. Игровая терапия: искусство отношений. М., 1994. 358 с.
- <sup>6</sup> Морено Дж. Театр спонтанности. Красноярск, 1993. 121 с.

### РОЗДІЛ 5

- <sup>1</sup> Хоментаскас Г. Семья глазами ребенка. М., 1989.
- <sup>2</sup> Романова Е. С., Потемкина О. Ф. Графические методы в психологической диагностике.
- <sup>3</sup> Там само. С.5.
- <sup>4</sup> Там само. С.6.
- <sup>5</sup> Докладніше див. Яценко Т. С. Динамика личностных изменений субъекта при групповом обучении общению. Грозный, 1985; Яценко Т. С. Психологические



- основы активной социально-психологической подготовки будущего педагога к общению с учащимися: Дис...д-ра психол.наук, К., 1989.
- 6 Петровская Л. А. Теоретические и методологические проблемы социально-психологического тренинга.
  - 7 Фрейд А. Психология "Я" и защитные механизмы. С.15.
  - 8 Юнг К. Архетип и символ. СПб., 1991. С.35.
  - 9 Там само. С.58.
  - 10 Там само. С.65.
  - 11 Там само. С.30.
  - 12 Там само, С.92.
  - 13 Юнг К. Проблемы души нашего времени. М., 1994. С.83.
  - 14 Там само. С.85-86.
  - 15 Там само. С.87.
  - 16 Там само. С.88.
  - 17 Там само. С.89.
  - 18 Там само.
  - 19 Фрейд З. По ту сторону принципа наслаждения //С. Рязанцев. Танатология (учение о смерти). М., 1994. С.40.

## РОЗДІЛ 6

- 1 Юнг К. Архетип и символ. С.65.
- 2 Там само. С.49.
- 3 Лосев О. Ф. Философия культуры. М., 1971. С.73.
- 4 Там само. С.74.
- 5 Там само. С.76.
- 6 Словник іншомовних слів. С.442.
- 7 Фромм Е. Душа человека. М., 1992. С.182.
- 8 Там само.
- 9 Юнг К. Либидо, его метаморфозы и символы. СПб., 1994. С.36.
- 10 Там само. С.225.
- 11 Юнг К. Психологические типы. М., 1995.
- 12 Керлот Х. Е. Словарь символов. М., 1994. С.8.
- 13 Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. М., 1933. 175 с.
- 14 Фрейд З. По ту сторону принципа наслаждения. С.60.
- 15 Там само. С.59.
- 16 Там само. С.74.
- 17 Там само. С.84.
- 18 Фрейд З. Очерки психоанализа. М., 1994.
- 19 Фромм Е. Адольф Гитлер. Клинический случай некрофилии. М., 1992. 141 с.
- 20 Берн Е. Введение в психиатрию и психоанализ для непосвященных. СПб., 1991. С.67.
- 21 Reich W. The Function of the Orgasm: Sex — Economic Problems of Biological Energy. N.Y., 1961.
- 22 Rank O. The Trauma of Birth //B. Harcourt, M. Rappaport at al. 1974. Selectivo Drug. Utilization in the Management of Dechosis №1 MH Grant Report, MN — 16445. N.Y., 1929. March.
- 23 Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности. Минск, 1990. С.135.
- 24 Там само. С.136.
- 25 Там само, С.140.
- 26 Там само. С.141.
- 27 Хорни К. Женская психология. СПб., 1993. 220 с.
- 28 Там само. С.221.
- 29 Там само. С.59.
- 30 Словник іншомовних слів. С.676.
- 31 Райкрофт Ч. Критический словарь психоанализа. М., 1992. С.205.
- 32 Урсано Р., Зоненберг С., Лазар С. Психодинамическая терапия. 1992. Вып.3. С.158.

## ЗМІСТ

|                                                                                              |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| ВСТУП .....                                                                                  | 3  |
| розділ 1                                                                                     |    |
| ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ГРУПОВОЇ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ .....                                   | 8  |
| 1.1. Практична психологія та психокорекційна практика .....                                  | 8  |
| 1.2. Поняття психокорекції .....                                                             | 18 |
| 1.2.1. Природа психічних явищ, які підлягають психокорекції ..                               | 19 |
| 1.2.2. Спрямованість психокорекційного процесу АСПН .....                                    | 20 |
| 1.2.3. Поняття особистісної деструкції та особистісної проблеми спілкування .....            | 21 |
| 1.2.4. Характерні особливості психокорекційного процесу в групі АСПН .....                   | 24 |
| 1.3. Особливості процесуальної діагностики в групі АСПН .....                                | 26 |
| 1.4. Групова динаміка як фактор психокорекції .....                                          | 28 |
| 1.5. Про результативність психокорекційного процесу в групі АСПН ..                          | 32 |
| розділ 2                                                                                     |    |
| ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ ПРАКТИКИ ..                                           | 34 |
| 2.1. Теоретичні моделі психокорекційної практики .....                                       | 35 |
| 2.1.1. Психоаналітична модель .....                                                          | 35 |
| 2.1.2. Екзистенційно-гуманістична модель .....                                               | 35 |
| 2.1.3. Модель групи, центрованої на клієнті .....                                            | 36 |
| 2.1.4. Гештальт-модель .....                                                                 | 36 |
| 2.1.5. Феноменологічний підхід до психокорекції .....                                        | 37 |
| 2.2. Взаємозв'язок психодинамічної теорії АСПН з іншими теоріями ..                          | 38 |
| 2.2.1. Онтопсихологія .....                                                                  | 39 |
| 2.2.2. Інтегральний психоаналіз (аналітична трилогія) .....                                  | 42 |
| 2.2.3. Теорія психосинтезу .....                                                             | 47 |
| 2.2.4. Трансперсональна психологія .....                                                     | 50 |
| 2.2.5. Гуманістична психологія .....                                                         | 52 |
| 2.3. Закономірності динаміки індивідуально-особистісних і групових змін у процесі АСПН ..... | 53 |



|                                                                                                |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 2.4. Поняття особистісної проблеми суб'єкта та її генеза . . . . .                             | 54  |
| 2.5. Поняття "психічного захисту". Його різновиди й функції . . . . .                          | 55  |
| 2.5.1. Особливості вивчення "психічних захистів" . . . . .                                     | 57  |
| розділ 3                                                                                       |     |
| ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ АКТИВНОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ . . . . .          | 61  |
| 3.1. Принципи функціонування групи АСПН . . . . .                                              | 62  |
| 3.2. Методичні вимоги, спільні для учасників і керівника АСПН . . . . .                        | 66  |
| 3.3. Методичні положення, обов'язкові для керівника групи АСПН . . . . .                       | 71  |
| 3.4. Фактори, що сприяють інтеграції групи . . . . .                                           | 73  |
| 3.5. Вимоги до професійних і особистих якостей керівника групи АСПН . . . . .                  | 78  |
| розділ 4                                                                                       |     |
| МЕТОДИ АКТИВНОГО СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО НАВЧАННЯ . . . . .                                   | 83  |
| 4.1. Групова дискусія . . . . .                                                                | 83  |
| 4.2. Психомалюнок . . . . .                                                                    | 85  |
| 4.3. Рольова гра . . . . .                                                                     | 88  |
| 4.4. Психодрама . . . . .                                                                      | 89  |
| 4.5. Методи невербальної взаємодії . . . . .                                                   | 94  |
| 4.5.1. Тематика психогімнастичних та пантомімічних вправ . . . . .                             | 97  |
| 4.6. Використання вправ в АСПН . . . . .                                                       | 97  |
| розділ 5                                                                                       |     |
| ПСИХОАНАЛІТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ІНТЕРПРЕТАЦІЇ ПСИХОМАЛЮНКІВ . . . . .                               | 107 |
| 5.1. Особливості використання комплексу тематичних малюнків у груповій психокорекції . . . . . | 107 |
| 5.2. Психодіагностична спроможність психомалюнка . . . . .                                     | 110 |
| 5.3. Психокорекція в контексті цілісного аналізу малюнків . . . . .                            | 111 |
| 5.4. Теоретичні передумови психоаналітичного розуміння комплексу психомалюнків . . . . .       | 116 |
| 5.5. Психомалюнок і сновидіння . . . . .                                                       | 118 |
| 5.6. Символіка сновидінь і психомалюнків . . . . .                                             | 121 |
| розділ 6                                                                                       |     |
| ПІЗНАННЯ НЕСВІДОМОГО З ДОПОМОГОЮ ПСИХОМАЛЮНКІВ . . . . .                                       | 124 |
| 6.1. Колективне несвідоме та архетипи . . . . .                                                | 124 |

|                                                                                                        |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 6.2. Прояви несвідомого в символіці психомалюнків . . . . .                                            | 127 |
| 6.2.1. Символіка "лібідо" у психомалюнках. . . . .                                                     | 131 |
| 6.3. Едіпів комплекс та його деструктивні наслідки для психіки суб'єкта . . . . .                      | 139 |
| 6.3.1. Аналіз емпіричного матеріалу Руслана, особистісна проблема якого Едіпового походження . . . . . | 140 |
| 6.3.2. Загальний аналіз емпіричного матеріалу Руслана . . . . .                                        | 160 |
| 6.4. Макроаналіз несвідомих передумов особистісної проблеми суб'єкта . . . . .                         | 164 |
| 6.5. Мезоаналіз несвідомих передумов особистісної проблеми суб'єкта . . . . .                          | 167 |
| 6.5.1. Аналіз емпіричного матеріалу . . . . .                                                          | 177 |
| 6.6. Трансфер та його роль у пізнанні психіки . . . . .                                                | 190 |
| розділ 7                                                                                               |     |
| ЦІЛІСНИЙ АНАЛІЗ КОМПЛЕКСУ ТЕМАТИЧНИХ ПСИХОМАЛЮНКІВ . . . . .                                           |     |
| 7.1. Психомалюнки Світлани . . . . .                                                                   | 194 |
| 7.2. Психомалюнки Антоніни . . . . .                                                                   | 225 |
| Діалог з "опонентом" (Замість післямови) . . . . .                                                     | 255 |
| Бібліографічні посилання . . . . .                                                                     | 258 |



Навчальний посібник

ЯЦЕНКО Тамара Семенівна

ПСИХОЛОГІЧНІ  
ОСНОВИ  
ГРУПОВОЇ  
ПСИХОКОРЕКЦІЇ

Зав. редакцією А. С. Кривошея

Художник обкладинки В. Г. Самсонов

Художній редактор Т. О. Щур

Технічний редактор І. М. Лукашенко

Коректори А. В. Бородавко, А. І. Бараз

Здано до набору 28.05.96. Підп. до друку 21.08.96. Формат 84×108/32.  
Папір офсетний. Гарн Тип Таймс. Офсетний друк. Ум. друк. арк. 13,86. Ум. фарбовідб. 14,28.  
Обл.-вид. арк. 19,22. Вид № 3770. Зам. 6-3433

Видавництво "Либідь" при Київському університеті, 252001 Київ, Хрещатик, 10

Свідоцтво про державну реєстрацію 05591690 від 23.04.94.

Оригінал-макет виготовлений Київським ПКБ АСУ, 252034 Київ, Рейтарська, 86

Акціонерне товариство "ВІПОЛ", 252151 Київ, Волинська, 60