

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование кафедры)

37.04.01 Психология

(код и наименование направления подготовки)

Психология личности

(направленность (профиль))

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

на тему **ОПТИМИЗАЦИЯ САМООТНОШЕНИЯ ПОДРОСТКОВ  
МЕТОДАМИ АРТ-ТЕРАПИИ**

Студент

Н.А. Воробьева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный  
руководитель

И.В. Костакова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель программы д.псих.н., профессор Г.А. Виноградова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2018г.

**Допустить к защите**

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор О.В. Дыбина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2018г.

Тольятти 2018

## Оглавление

Введение .....	3
Глава 1. Теоретический анализ проблемы оптимизации самоотношения подростков методами арт-терапии .....	9
1.1 Понятие и структура самоотношения личности .....	9
1.2. Особенности самоотношения в подростковом возрасте .....	20
1.3 Теоретические основы арт-терапевтического подхода к работе с подростками .....	28
Выводы по первой главе .....	49
Глава 2. Эмпирическое исследование проблемы оптимизации самоотношения подростков методами арт-терапии .....	51
2.1 Организация эмпирического исследования .....	51
2.2 Обработка и интерпретация полученных результатов исследования самоотношения подростков на констатирующем этапе экспериментального исследования .....	53
2.3 Разработка и реализация программы арт-терапии на формирующем этапе экспериментального исследования .....	62
2.4 Анализ полученных результатов реализации программы арт- терапии по оптимизации самоотношения подростков на контрольном этапе экспериментального исследования .....	77
Выводы по второй главе .....	81
Заключение .....	83
Список использованной литературы .....	87
Приложения .....	95

## Введение

Актуальность исследования. Проблема самоотношения и его роль в структуре личности является чрезвычайно актуальной для современной психологической науки. Наибольший интерес для исследователей представляет самоотношение подростков, так как данный возраст является критическим для формирования самосознания и становления самоотношения. Развитие самоотношения в подростковом периоде может носить характер кризиса и трудно преодолеваться детьми. Подростки испытывают трудности с реальным видением себя, что может способствовать формированию отрицательной самооценки и негативного самоотношения, выражающегося в низкой самооценности и самопринятии, неуверенности в своих силах, самообвинении и самокритичности, нетерпимости к своим истинным и мнимым недостаткам. Подобное негативное самоотношение может приводить к нежелательным последствиям для ребенка: снижению мотивации, депрессии, девиантному поведению, суицидальным настроениям. В связи с этим актуальна специально организованная психологом деятельность, направленная на оптимизацию самоотношения подростков и формирования его позитивного образа «Я».

Данное исследование ставит перед собой цель изучить характеристики и структуру самоотношения современных подростков, и разработать программу арт-терапевтического тренинга, направленную на его оптимизацию.

Степень научной разработанности проблемы. Проблемой самоотношения занимались в своих исследованиях многие зарубежные и отечественные психологи (Р. Бернс, У. Джеймс, И.С. Кон, С.Р. Пантеев, С.Л. Рубинштейн, Н.И. Сарджвеладзе, В.В. Столин, В.Н. Мясищев, А.Ф. Лазурский, И.И. Чеснокова и др.).

Под самоотношением мы понимаем эмоционально-ценностный компонент самосознания, в котором выражается общий интегрированный

смысл «Я» субъекта (С.Р. Пантилеев). Самоотношение представляет собой многомерное динамическое образование, в структуру которого входят оценочный и эмоционально-ценностный компоненты, которые, в свою очередь, включают в себя целый ряд специфических по своему содержанию модальностей.

Вопрос формирования самоотношения в подростковом возрасте рассматривали такие выдающиеся ученые, как Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, И.С. Кон, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконин, М. Розенберг, А.А. Орлова и другие. Все авторы приходят к мнению, что подростковый период является сенситивным для формирования самоотношения личности.

База арт-терапевтической работы с детьми и подростками заложена такими западными учеными, как В. Ловенфельд, Е. Кейн, Э. Крамер, М. Либманн, Д. Вудз, Р. Сильвер, Ш. Макнифф, Б.Мун. В нашей стране подобные исследования начались лишь в 90х годах XX века, и представлены работами следующих авторов: А.И. Копытин, Е.Е. Свистовская, М.С. Вальдес-Одриосола, Л.Д. Лебедева, Ю. Е. Борздыко, О.И. Постальчук, М.Ю. Алексеева, Е.Р. Кузьмина, А.В. Гришина, Л.А. Аметовой и других.

Современные исследования в области арт-терапии доказывают ее эффективность в решении различных психологических задач при работе с подростками: Е.Ю. Токарева о коррекции психического состояния подростков с ограниченными возможностями здоровья, Т.Ф. Макарычева о коррекции выраженности акцентуаций и профилактику их развития, М.С. Вальдес, А.Г.Московкина о работе с подростками из трудных семей, М.Ю.Кочеткова, Т.Г. Пронюшкина о работе с детьми-сиротами в условиях детского дома, И.В. Зеленкова о профилактике и коррекции девиантного поведения подростков, Т.В. Леонтьева об эмоциональном развитии подростков, М.Л. Наумова о разрешении внутриличностных и межличностных конфликтов и развитии креативного мышления, Л.Р. Халиуллина, Ф.Г. Мухлисова о социализации подростков с проблемным

поведением, М.Х. Изотова, В.М. Сорокин о помощи подросткам в кризисной ситуации.

Важность поддержки процесса становления положительного самоотношения подростков подчеркивают множество исследователей. Однако, **проблема** исследования состоит в том, что несмотря на то, что арт-терапия за последние годы зарекомендовала себя как эффективный метод психокоррекции, психопрофилактики, реабилитации и тренинга, отсутствуют целенаправленные исследования, доказывающие эффективность применения арт-терапии для оптимизации самоотношения у подростков.

**Цель исследования:** исследовать самоотношение современных подростков. Экспериментально проверить эффективность использования методов арт-терапии для оптимизации самоотношения подростков.

**Объект исследования:** самоотношение подростков.

**Предметом исследования** является оптимизация самоотношения подростков методами арт-терапии.

**Гипотеза исследования:** арт-терапия является эффективным методом оптимизации самоотношения подростка. Ожидаемые эффекты: снижение уровня самообвинения и внутренней конфликтности; повышение уровня самоуверенности, самооценности и самопринятия; повышение стремления к самопознанию и развитию.

Для подтверждения выдвинутой гипотезы были поставлены следующие задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ научной литературы по проблеме самоотношения подростка его оптимизации методами арт-терапии.
2. Проанализировать и обосновать выбор методов исследования самоотношения подростков.
3. Эмпирически исследовать характеристики самоотношения современных подростков.

4. Разработать и экспериментально апробировать коррекционно-развивающую программу оптимизации самооотношения подростков методами арт-терапии.

5. На основе полученных данных сделать выводы об эффективности использования арт-терапии в качестве метода оптимизации самооотношения подростков.

**Теоретико-методологическую основу** исследования составляют следующие положения:

- культурно-историческая концепция Л.С. Выготского, включающая общий генетический закон психического развития и социального становления личности, дополненный последователями (А.Н. Леонтьев, Л.И. Божович, Л.Ф. Обухова, А.В. Петровский и др.);
- системный подход к изучению личности, в котором она рассматривается в целостности, имеющей в себе различные связанные между собой характеристики (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн и др.);
- основные идеи гуманистической психологии и личностно ориентированного метода арт-терапии (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Н. Роджерс, Б. Мун, Ш. Макнифф, Д. Рин, М. Бетенски и др.);
- теории отечественных и зарубежных ученых в области творческой изобразительной деятельности (Л.С. Выготский, В.С. Мухина, Ж. Пиаже и др.), арт-терапии (А.И. Копытин, Э. Крамер, М. Наумбург, Б. Мун, Ш. Макнифф, Н. Роджерс и многие другие).

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

1. Теоретические методы: теоретический анализ научных отечественных и зарубежных источников, демонстрирующих состояние изученности проблемы.

2. Эмпирические методы:

2.1. Констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент.

2.2. Психодиагностические методы, позволяющие выявить характеристики самооотношения подростков:

- методика исследования самоотношения (МИС) С.Р. Пантилеева;
  - проективный тест «Рисунок человека» К. Маховер;
3. Методы обработки данных:
- 3.1. Методы математической статистики:
- статистический анализ результатов исследования с использованием t-критерия для независимых выборок;
  - кластерный анализ (методом К-средних).

3.2. Качественный анализ и интерпретация полученных результатов.

**Теоретическая значимость:** проблема самоотношения подростка имеют высокую теоретическую и практическую значимость, так как современных исследований на данную тему недостаточно. В основном исследователи сосредотачиваются на исследованиях самоотношения взрослой личности. Также не существует исследований, показывающих эффективность применения методов арт-терапии для оптимизации самоотношения подростков.

**Практическая значимость:** большинство исследователей самоотношения подчеркивают важность и необходимость разработки программ по целенаправленной поддержке процесса формирования положительного самоотношения в подростковом возрасте. Разработанная в рамках данной работы коррекционно-развивающая программа арт-терапевтических занятий будет опробована на эффективность, и в дальнейшем может рекомендоваться для работы с подростками на базе школ и специальных студий арт-терапии.

**Эмпирическое исследование** проводилось на выборке 126 детей в возрасте от 14 до 15 лет, поровну девочек и мальчиков. База исследования: МБОУ «Лицей № 60» г. Тольятти, учащиеся 7 и 8 классов.

Исследование проводилось в три этапа: теоретическое изучение проблемы, экспериментальное исследование и осмысление результатов исследования.

Структура магистерской диссертации построена в соответствии с логикой исследования и включает введение, две главы, заключение, список литературы из 78 источников, приложения. Объем основного текста составляет 94 страниц.



# **Глава 1. Теоретический анализ проблемы оптимизации самоотношения подростков методами арт-терапии**

## **1.1 Понятие и структура самоотношения личности**

Понятие самоотношения в психологической науке рассматривалось многими отечественными и зарубежными авторами.

Самоотношение является одним из компонентов самосознания личности, его эмоционально-оценочной частью. Осознавая себя, человек выделяет себя из полноты окружающего мира, определяя свое место в нем. Общество, окружение, социум является необходимым условием для формирования самосознания, потому что человек не может определить себя иначе, чем как через сравнение с другими, поэтому можно сказать, что самосознание носит общественный характер. Самосознание не дается человеку с рождением, процесс формирования знания о себе происходит в течение всей жизни под влиянием множества факторов.

Категория самосознания занимала умы выдающихся мыслителей во все эпохи. В представлении античных философов Сократа, Платона и Аристотеля самосознание означало в первую очередь самопознание, недаром известное дельфийское изречение тех времен *gnothi sayton* гласило «познай себя». По мнению Сагирита, стремление к жизни как таковой является стремление к познанию и самопознанию, а также переживанию своего существования как наивысшего блага. Но уже и в то время признавалась роль другого для познания самого себя. В книге «Большая этика» говорилось о том, что познание себя не только самое приятное, но и самое сложное, так как мы не можем созерцать самих себя. Нам нужен друг, глядя на которого, как в зеркало, мы бы могли бы увидеть в нем самого себя.

Средневековые взгляды на самосознание формировались под влиянием религиозно-нравственных ценностей, и самосознание означало тогда не просто восприятие себя в мире, но в первую очередь принятие

ответственности за свои поступки перед ближним, самим собой и своими внутренним образом нравственного человека.

Осознание себя – единственное, чему можно доверять, считали философы Нового времени. Сам процесс самопознания означает то, что мы существуем. При этом отношение человека к себе рождается через отношение к другим людьми и межличностное взаимодействие, а не рождается из внутренних потребностей.

Европейская философия 17-18 веков рассматривает человеческое «я» преимущественно в двух направлениях: экзистенциально-этическом (подразумевая вопросы самореализации и ценностей личности) и логико-гносеологическом (подразумевая способы и границы самопознания). Второе направление оказало большое влияние на развитие научной психологии.

В те годы Декарт писал о том, что нет более полезного занятия, чем познание самого себя. Рассматривая «я», познающее само себя. Декарт приравнивает самосознание к душе, отрицая всякую связь его с телесными свойствами, провозглашая разумную природу души – «я мыслю, значит, я существую».

В противоположность рациональному взгляду на самосознание, английские сенсуалисты стоят на идее о том, что существование не обязательно должно быть проверено через мышление. Чувства и ощущения дают не менее важную информацию о себе, и являются основой для рефлексии и идей. Локк считает, что познание человеком самого себя лежит в интуитивной сфере чувственного познания, но для того, чтобы стать объектом сознания наше «внутреннее чувство» о самом себе должно быть отрефлектировано. При этом он приводит идею о том, что рефлексия – прерогатива более старшего возраста, так как произрастает из опыта, и доступна только людям зрелого возраста.

Немецкая классическая философия добавляет к ранее полученным двум аспектам «я» - мышлению и чувствованию, универсальный уровень индивидуального я – ценностно-личностный. Самосознание рассматривается

как необходимая основа для развития нравственности и ответственности, и определяется как главное преимущество человека над животными. Но, даже имея над собой «внутренний суд», человек не может оставаться только в рамках своей идентичности, ему нужен образ другого, возможно, идеального лица как объекта сравнения. И в своем самосознании индивид также должен соотносить свое поведение с мнением окружающих и абсолютным нравственным законом, стоящим вне его.

На Востоке тысячелетия практиковался альтернативный подход к самоотношению, лишь недавно обративший на себя внимание западной психологии, а именно, концепция самосострадания. В отличие от западной концепции самоотношения, имеющей в основе сравнение и оценку себя по отношению к другим людям или идеальным стандартам, данная концепция фокусирует нас на чувстве доброты к себе, самопонимании и гуманности.

Буддистская философия самосострадания рассматривается автором как основа здорового самоотношения, и имеет три взаимосвязанных аспекта:

- повышенная доброта и понимание по отношению к себе взамен ранящего самоосуждения и самокритики;
- отношению к собственному опыту как к части огромного общечеловеческого опыта вместо фокусировки на его уникальности и отделении своих переживаний от мира;
- взвешенная осознанность болезненных эмоций и мыслей вместо полного слияния с ними.

При этом не следует рассматривать самосострадание как разрешение на пассивное, отстраненное поведение, уводящее от принятия ответственности за свои проступки. Также не следует понимать запрет на самоосуждение как игнорирование или преуменьшение своих неудач. В первую очередь самосострадание несет в своей основе пожелание себе здоровья и благополучия, что выливается в деликатное осуществление изменений и отказ от ранящих или непродуктивных паттернов поведения[71].

В отечественной психологии личности проблема самосознания (и самоотношения, как его компонента) является одной из самых исследуемых.

Леонтьев предлагает рассматривать знание о себе отдельно от осознания себя. По его мнению, знание человека о себе формируется с раннего детства через сравнение, выделение внешних свойств и характеристик, ощущение своего тела и узнавание своего внешнего облика. Процесс развития представлений о себе происходит через познание других и самого себя через постепенное определение своих физических особенностей и возможностей, а затем и психологических особенностей, и нравственных характеристик. Однако это знание о себе не тождественно осознанию себя. Последнее является характеристикой не просто человека, но уже личности и является продуктом ее формирования, происходящего через процессы развития целеполагания и развития деятельности. Основой же личности является «особое строение целокупных деятельностей субъекта», возникающее через его личные связи с миром на разных этапах развития [26, с.37]. Самоотношение рассматривается здесь в контексте задач развития личности.

Рубинштейн также рассматривает самосознание не как данность, а как результат развития личности. Вместе с жизненным опытом человек открывает ранее неизведанные стороны действительности, проводит переосмысление своих мотивов и задач, которые образуют его особенный внутренний мир [41, с. 67]. Адекватность осознания себя зависит от процесса познания более, чем от переживаний личности, которые могут не отражать реальной действительности. Самоотношение зависит в первую очередь от мировоззрения человека, задающего нормы оценивания своих свойств, качеств и поведения.

Л.С. Выготский считает наличие самосознания ключевой характеристикой сформированной личности, более того, «то же, что принято обычно называть личностью, является не чем иным, как самосознанием человека» [4, с. 215]. Онтологически оно появляется несколько позже

сознания, и направлено не столько на окружающий мир, как на индивидуальность, внутренний мир личности. Формирование личности и процесс развития самосознания происходит через переход от внешних, социально обусловленных функций в систему индивидуального поведения. Внешние формы поведения, обусловленные социальной и культурной средой, принимаются человеком, интериоризируются, и, в конце концов, становятся внутренними психическими регуляторами.

И.С. Кон определяет самосознание как совокупность психических процессов, обеспечивающих индивиду осознание себя в качестве субъекта деятельности [17, с. 48]. Рассматривая проблему самосознания, Кон показывает взаимосвязь трех составляющих элементов понятия «я». Во-первых, это идентичность индивида, или его самость, обеспечивающая последовательность и единство психологических процессов и поведения человека в различных ситуациях и контекстах с учетом этапов его жизненного пути. Во-вторых, «эго» индивида, или его субъектность, выступает как регулятор по отношению к идентичности индивида и его поведению, используя механизмы и методы сознательной саморегуляции поведения, создавая баланс между внутренней мотивацией личности, бессознательными эмоциональными реакциями и ограничениями внешних обстоятельств. В-третьих, образ «я», складывающийся из представлений о себе, одновременно достраивает идентичность и субъектность личности и корректирует ее поведение. Все эти элементы связаны и предполагают друг друга.

Говоря о самоотношении личности, И.С. Кон разграничивает понятие «Я» на объект и субъект самопознания [18, с.26]. Рассматривая совокупность своих свойств и качеств, индивид превращает их в объект познания, изучая их как бы со стороны, относя их от себя, как бы он делал с другими вещами. Субъектное отношение к себе возникает при диалоге «Я» - «Я», когда индивид воспринимает себя как собеседника, ведет внутренний диалог с самим собой.

Более подробно самоуважение как одна из ключевых характеристик самоотношения рассматривалось в 60-70-е годы XX века. В.А. Ядов считал самоуважение объединяющим показателем совокупности самооценок, итоговым измерением образа «Я», показывающим финальное принятие или непринятие человеком своего я, положительное или отрицательное отношение к себе [57, с.14]. В иерархии самооценок, по мнению В.А. Ядова, нижние уровни занимает неосознанные переживания и установки, связанные с чувствованием и эмоциональным отношением к себе. Более высоко расположено осознание себя и отдельные самооценки, которые на более высоком уровне складываются в обобщенный образ, и, наконец, этот образ «Я» интегрируется в общую ценностно-смысловую картину мира личности. Различные уровни самоотношения имеют автономию, между ними могут существовать конфликты и противоречия. Когнитивные компоненты самоотношения наиболее всего связаны с ценностными ориентациями, однако ситуативно на поведение человека могут влиять спонтанные эмоциональные реакции и другие факторы более низкого порядка.

Н.И. Сарджвеладзе также описывает трехкомпонентное строение самоотношения, которое включает в себя когнитивный, эмоциональный и конативный компоненты (что я знаю о себе, что я чувствую в отношении себя, и что я делаю в отношении себя). Самоотношение рассматривается в его работах как «отношение субъекта потребности к ситуации ее удовлетворения, которое направлено на самого себя» [44, с.25].

В работах И.И. Чесноковой самоотношение рассматривается как вид эмоциональных переживаний, в которых отражается отношение личности к себе, центральное звено ее внутреннего психического мира [55, с. 61].

Среди западных исследователей также не наблюдается единого определения самоотношения личности, в англоязычных источниках используется ряд терминов, которые могут описывать данное явление: self-esteem (обобщенная самооценка), self-regard (самоотношение), self-attitude (установка по отношению к себе), self-respect (самоуважение), self-acceptance

(самопринятие), self-evaluation (декларируемая самооценка), self-feeling (ощущение себя) [38, с.174]. Строгих разграничений данных понятий в научной среде не существует, использование того или иного термина может раскрываться только в особенностях конкретного теоретического или практического исследования. Таким образом, терминологическая определенность среди западных исследований самоотношения отсутствует. Тем не менее, под самоотношением в большинстве западных исследований понимается установка в отношении себя (attitude) и эмоциональный компонент самосознания.

Такую позицию занимает Р. Бернс, описывая концепцию «Я» как систему установок на себя. В связи с этим выделяется три уровня установки относительно себя [0, с.28]:

1. Описательный, когнитивный уровень, выражающийся в образе «я» как совокупности представлений индивида о себе.
2. Оценочный, уровень, выражающийся в оценке представлений о себе, аффективная самооценка.
3. Поведенческий уровень, как выражающаяся в конкретных действиях совокупность предыдущих двух уровней.

Объектом оценки могут являться качества своего характера, поступки, свой телесный образ, способности и множество других характеристик личности, выражаясь в частных самооценках. Динамичные частные самооценки интегрируются в обобщенную самооценку и более устойчивое отношение к целостному образу «Я». Как правило, исследователи, говоря о самооценке, имеют в виду именно данную устойчивую и обобщенную самооценку.

Аналогичного взгляда придерживается С. Куперсмит, называя самооценкой «отношение индивида к себе, которое складывается постепенно и приобретает привычный характер; оно проявляется как одобрение или неодобрение, степень которого определяет убежденность индивида в своей самооценности, значимости» [62, с. 32].

М. Розенберг определяет самооценку как «негативную или позитивную установку, направленную на специфический объект, называемый «я»» [66, с. 50]. Данная самооценка показывает уровень развития самоуважения, чувства собственной ценности и позитивному отношению к сфере своего «Я».

На наш взгляд одним из самых значимых отечественных исследований самоотношения является концепция В.В. Столина, согласно которой основой самоотношения является процесс, в котором собственное «Я», собственные черты и качества оцениваются личностью по отношению к мотивам, выразившим потребность в самореализации [46, с. 34]. В основе макроструктуры самоотношения как эмоционально-оценочной системы В.В. Столин выделяет три эмоциональных измерения: самоуважение, аутосимпатия и близость к себе, которые за счет аддитивности этой структуры интегрируются в общее чувство положительного или отрицательного отношения личности к себе.

С.Р. Пантлеев, продолжая мысль В.В. Столина, подчеркивает, что «самоотношение, как выражение обобщенного смысла «я» не сводимо к системе самооценок», так как помимо самооценок существуют еще довольно устойчивые эмоционально-ценностные отношения к себе, которые непосредственно выражают смысл «Я» для субъекта [37, с.83]. В связи с этим автор рассматривает самоотношение как иерархически-динамическую систему, выделяя подструктуру каждого из аспектов самоотношения. Самоуважение включает в себя самоуверенность, саморуководство, отраженное самоотношение, а также социальную желательность «Я». Аутосимпатия включает такие аспекты как самопринятие, самооценочность и самопривязанность. Третья подсистема, самоуничижение, включает в себя внутреннюю конфликтность и самообвинение. Данные аспекты объединяет наличие негативного эмоционального тона самоотношения. Выраженность каждой из этих подсистем может быть различной, и не всегда иметь общую направленность (позитивную или негативную).



Описанный подход С.Р. Пантилеева к структуре самоотношения личности кажется нам наиболее подходящим для целей настоящего исследования, так как позволяет подробно оценить отдельные компоненты само отношения и их связи, и осуществлять более направленное воздействие на его составляющие в рамках формирующего эксперимента. Рассмотрим далее более подробно компоненты самоотношения.

Отраженное самоотношение можно назвать другими словами «зеркальным Я». Теория «зеркального Я» была впервые предложена в начале XX века социологом Чарлзом Хортоном Кули. Она говорит о том, что представление человека о самом себе, так называемая «идея я», возникает на основе оценки окружающих[24, с. 178], включающей несколько компонентов:

- представление о том, каков я в глазах других людей;
  - представление о том, как меня другие оценивают;
  - самооценка, связанная с этими двумя представлениями, колеблющаяся между крайними полюсами – чувствами гордости или унижения.

Описанная здесь «идея я» формируется в результате взаимодействия индивида с другими лицами, среди которых первичные группы (семья, сверстники и т.д.) имеют определяющее значение.

Позже проводилось множество эмпирических исследований для подтверждения влияния мнение окружающих на образ «Я». В результате исследований было показано, что самооценка поднимается в результате положительных суждений, снижается под влиянием негативных, при этом влияние происходит и на те качества, которые не были напрямую оценены. Влияние различных групп на самооценку индивида не является однородным, более значимые группы имеют большее влияние. В различных ситуациях может иметь большее или меньшее влияние как родительская семья, так и сверстники, коллеги. В то же время, усвоение чужих мнений не является

автоматическим, личность производит работу по их осмыслению и отбору через призму собственных представлений и ценностей.

Процесс формирования образа «Я» в результате реального взаимодействия индивида с социальной группой с учетом исполняемых социальных ролей был исследован Д. Мидом, что заложило основу для интеракционистского направления в психологии. Образ «Я» формируется в результате не простого обмена мнениями, а практического взаимодействия индивида с представителями той социальной группы, к которой он принадлежит, через совместную деятельность в имеющихся рамках. Даже более того, «индивидуальное я» является структурой социальной, сформированной из социальных отношений. С умением поставить себя на место другого автор связывает и понятие рефлексии [72, с. 174].

Третья подсистема самоотношения по С.Р. Пантилееву, включающая внутреннюю конфликтность и самообвинение, так называемое самоуничижение также является предметом изучения многих исследователей. Несмотря на то, что психологическая польза высокой самооценки признается в науке, некоторые западные исследователи (Нефф, 2003) не считают однозначно полезной тенденцию тотального внедрения в школах мероприятий, направленных на повышение самооценки. Признавая тот факт, что низкая самооценка может вызывать такие негативные проявления, как недостаток мотивации, депрессию и суицидальные настроения, К. Нефф все же считает, что поднятие самооценки не всегда является панацеей [71, с.85] В случаях, когда личность показывает высокую сопротивляемость изменениям, самооценку не всегда можно поднять. Кроме того, повышение самооценки может вызывать и негативные последствия. Например, чересчур завышенная самооценка может выливаться в нарциссизм, эгоизм, эгоцентризм и недостаток заботы об окружающих. Кроме того, болезненно раздутая самооценка, может вызывать повышение предубеждений, агрессивности и жестокости по отношению к отличающимся.

Таким образом, проблема самоотношения личности как компонента самосознания рассматривалась изначально в рамках изысканий философских школ. Самосознание в первую очередь понималось как самопознание, для которого необходим объект сравнения, отражения – другой человек. В средние века самосознание описывалось в первую очередь как принятие ответственности за собственные поступки и нравственность. Самосознание как разумность, мыслительный процесс, отделенный от тела - парадигма европейской философии Декарта. Английские сенсуалисты заявляют о важности чувств и ощущений в самосознании и говорят о важности рефлексии, как внутреннем чувстве о себе самом. Немецкие философы признают важность наличия некоего идеального образа для возможности соотнесения с ним своего «я», признавая важность ценностно-личностного уровня самосознания. Альтернативу западному подходу к самоотношению представляет восточная философия самосострадания, предполагающая самопонимание, чувство доброты и гуманность по отношению к самому себе.

Проблема самоотношения имеет высокую актуальность и значимость и в современной психологической науке, и широко представлена в трудах многих зарубежных и отечественных авторов (Р. Бернс, У. Джеймс, И.С. Кон, С.Р. Пантिलеев, С.Л. Рубинштейн, Н.И. Сарджвеладзе, В.В. Столин, В.Н. Мясищев, А.Ф. Лазурский, И.И. Чеснокова, и др.). Самоотношение рассматривается большинством авторов как центральный компонент в структуре самосознания, определяющий специфику отношения личности к своему «Я». Для целей нашего исследования будет использовать понятие самоотношения как структуру компонентов, введенное С.Р. Пантилеевым, так как оно позволяет сделать наиболее детальное исследование характеристик самоотношения. Согласно данному определению, самоотношение можно охарактеризовать как систему следующих элементов: саморуководство, самоуверенность, отраженное самоотношение, социальная желательность «Я»; самопривязанность, самоценность, самопринятие; внутренняя конфликтность и самообвинение.

## 1.2 Особенности самоотношения в подростковом возрасте

Как отечественные, так и зарубежные исследователи сходятся во мнении о том, что подростковый является периодом становления самосознания и формирования образа «Я».

Еще Ж-Ж. Руссо подчеркивал важность перехода от детства к возмужалости, говоря об этом периоде как об эпохе «второго рождения»[42, с. 312]. В начале XX века немецкий психолог Шпрандер говорил об «открытии Я» как о главном новообразовании юношеского возраста, который, по его мнению, длился с 13 до 19 лет у женщины и с 14 до 22 лет у мужчин[56, с.21].

Л.С. Выготский считал подростковый возраст переломным для развития личности и появления самосознания. Причем он имел в виду не появление чего-то нового, не известного ребенку, а постепенное и последовательное формирование интегративного самосознания. Развитие самосознания происходит через постепенный переход внешних, социально обусловленных функций, во внутренние высшие психические функции. Этот процесс начинается в детстве, но именно в подростковом возрасте завершается его формирование. Самосознание, являющееся самой сутью личности, проявляется в полной мере именно в это время. Более того, можно сказать, что самосознание и является целью и основным результатом развития всего переходного периода [4, с.47].

Процесс формирования самосознания и отношения к себе по Выготскому происходит в три последовательных этапа:

1. На первом этапе происходит перенос в систему своего индивидуального поведения тех внешних социальных норм, которые действуют в окружении.

2. Через социальное научение ребенок использует усвоенные формы поведения для взаимодействия с окружающими, управляя поведением других людей.

3. В результате интериоризации функция теряет черты внешней и становится внутренней. Внешние стандарты поведения становятся собственными регуляторами поведения. Ранее освоенная функция управления поведением других людей оказывается применимой к самому себе.

С.Л. Рубинштейн рассматривает стадии формирования самосознания как процесс формирования личности. Не просто самостоятельность ребенка, а затем юноши, делает его отдельной личностью, но умение самостоятельно мыслить и собственное мировоззрение, оформившееся в процессе общения с окружающими, а также особое умение работать со своим внутренним «я» - ставить перед собой цели и достигать их, задавая направленность своей деятельности [41, с. 43]. Именно в подростковом возрасте происходят процессы, которые заложат базу в становление новой личности: развитие критического мышления, выработка собственных ценностей, определение собственных склонностей и интересов. Фокус внимания подростка постепенно переносится со своих внешних особенностей и сторон личности, к ее внутреннему устройству, от отдельных проявлений черт своего характера к более полному и целостному восприятию себя. Углубление самопознания связано с непостоянством и колебаниям самооценки, которая становится все более постоянной по мере взросления. Оценка себя становится все более связанной духовной и нравственной стороной жизни подростка, таким образом, его личность самоопределяется в более высоком плане.

Еще одной важнейшей особенностью подросткового периода является формирование у детей рефлексии. «Рефлексия, - отражение собственных процессов в сознании подростка» [4, с. 239]. Ее появление влияет не только на внутренний мир личности ребенка и лучше понимание себя, но и качественно улучшает понимание других людей, делая его более глубоким и объемлющим. Новое социальное взаимодействие, построенное на платформе рефлексии, задает новый уровень для развития личности. Л.С. Выготский,

С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев рассматривают рефлексию как одну из структур самосознания, признавая ее когнитивную и регулирующую роль.

И.С. Кон, раскрывая вопрос формирования самоотношения личности, рассматривает этот процесс через призму дифференциации оценок окружающих, с которыми приходится иметь ребенку по мере взросления. Так, в дошкольном возрасте, за оценку себя ребенок принимает в первую очередь отношение самой важной группы – собственной семьи. В школьные годы важность оценки школьных успехов выходит на первый план, и является некоторое время важным показателем того, насколько ребенок хорош. До этого возраста оценка других людей является также полярной – человек либо хороший, либо плохой. Между 7 и 12 годами дети наращивают свой психологический словарный запас, они замечают, что человек в зависимости от ситуации может проявлять совершенно разные качества, которые иногда не согласуются между собой, и ребенок еще может принять эти противоречия. Но более целостное восприятие у ребенка появляется после 12-13 лет, когда он начинает рассматривать поведение человека в зависимости от обстоятельств, учитывая его предыдущие поступки, делая скидку на жизненные обстоятельства, что дает пищу для многозначности оценок. Оценка самого себя становится более сложной, и учитывает больше психологических особенностей, внимание обращено более вовнутрь, на скрытые мотивы поведения [17, с. 56]. Однако, в подростковом возрасте функция дифференциации собственных качеств отстает от интегративной функции, за счет чего индивид переживает неустойчивость, противоречивость, неупорядоченность своего «Я», неустойчивость самооценок.

Можно выделить несколько предпосылок, приводящих к формированию самосознания и самоотношения в подростковом периоде. Развитие индивида в ситуации переходного возраста включает в себя несколько автономных взаимосвязанных процессов (Эльконин, Божович):

- телесные изменения и завершение физического и полового созревания;

- смена ведущей деятельности;
- изменение социальных ролей и общественного положения;
- изменения в структуре общения и смена круга «значимых других», чье мнение является определяющим;
- развитие психических процессов и способностей;
- изменения в ценностно-смысловой и мотивационной сфере.

Единство этих процессов стимулирует рост самосознания и формирование самоотношения.

Огромное внимание уделяется в этом возрасте своей индивидуальности, отличию себя от других людей. И если в начале переходного периода основной акцент делается на отличиях внешних, поверхностных, поведенческих, то к завершению периода акцент смещается на мировоззренческие, моральные и ценностно-смысловые отличия. Внутренние психологические процессы вызывают наибольший интерес. Обретая способность погружаться в себя, подростки совершают множество открытий, встраивая новые впечатления и знание в собственный образ. Однако, обращение ко внутреннему миру не всегда является простым и радостным процессом, для некоторых оно является болезненным и драматическим процессом. В процессе самопознания может быть выявлено, что имеются значительные расхождения между внешним поведением и внутренним образом «Я», выводя на первый план проблему самоконтроля.

Также, одновременно с чувством собственной уникальности и неповторимости приходит переживание одиночества и внутренней пустоты. Это порождает еще большую значимость межличностного общения, одновременно с повышением его избирательности. Острое переживание своей уникальности может приводить к излишней застенчивости и страху оказаться неуместным или смешным, избеганию общения при повышенной тяге к сверстникам, к признанию в референтной группе.

И.С. Кон пишет о том, что подросток редко сознательно прислушивается к собственным переживаниям, однако подсознательно такая работа

постоянно происходит. Эта разница вызывает неустойчивость образа «Я» и колебания в самоуважении [18, с. 33].

Л.И. Божович, описывая подростковый возраст, говорит о нем, как о периоде, в котором интерес детей к своей собственной личности, к выявлению своих возможностей и их оценке [2, с.158-173] становится максимально проявленным. Именно сейчас наравне с требованиями окружающих становятся важными личные внутренние стандарты и собственная оценка своего поведения. Не до конца сложившееся представление подростков о себе вызывает колебания в самооценке. Детям подросткового возраста свойственно остро переживать и воспринимать мнение о себе других людей, особенно представителей своей референтной группы. Не менее остро подросток ощущает и переживает успехи и неудачи своей деятельности. Не умея грамотно оценить причины успеха или неудачи деятельности, подростки расположены объяснять их своими личными качествами [4, с.87]. Амбивалентность, присущая переживаниям подростка связана с возрастными особенностями формирования самосознания, образующими неустойчивость его отношения к окружающему миру и ему самому [53, с. 2976].

В исследованиях Розенберга был проведен анализ образа «Я» и самооотношения в трех возрастных группах школьников: 8-11 лет, 12-14 и старше 15. Наиболее сложным периодом для детей оказался возраст 12-14 лет, снижение самооценки и самоуважения, начавшееся с 8 лет, к 12-14 достигало максимума, затем, к 15 годам начинался постепенный рост самоуважения и повышение устойчивости самооотношения [67, с. 554].

Необходимо также отметить, что длительность и острота переживаний подросткового возраста зависит от множества факторов реальных условий, социальной ситуации, семейных отношений и даже окружающей среды.

Можно выделить и различия между полами. Так, в виду более раннего полового созревания, девочки раньше мальчиков начинают обращать



внимание на свое внутреннее «Я». Девочки более тревожны и внимательны к своим переживаниям, им более свойственно переживание одиночества.

По данным исследований М. Розенберга и Р. Симмонс (1973) мальчики обычно ищут подтверждения своей ценности через деятельность, учебные, спортивные достижения, а девочки чаще черпают уверенность через одобрение окружающих.

По данным лонгитюдного исследования подростков А.А. Орловой. (2014) выявлена положительная корреляционная связь между повышенной тревожностью и высокой внутренней конфликтностью. Подростковый возраст характеризуется большими изменениями в эмоциональной, когнитивной и ценностно-смысловых сферах ребенка, вызывая повышенное напряжение и усложнение взаимоотношений. Любые нерешенные внутриличностные и межличностные конфликты являются предпосылками повышения внутренней конфликтности и тревожности [36, с. 86]. Исследователи делают выводы о том, что самоотношение подростков связано с эмоциональной комфортностью, и ее отсутствие может приводить к различным психологическим проблемам: необоснованным страхам, повышенной тревожности, неврозам и другим потенциальным осложнениям.

Многие исследователи сходятся во мнении о том, что имеющаяся положительная оценка самого себя в подростковом возрасте формирует среду эмоционального благополучия, и служит обязательным условием для нормального становления личности. Иначе, негативное отношение к себе может приводить к выбору подростками асоциального поведения и социальной дезадаптации [47, с. 35].

Бернс подчеркивает важный аспект подросткового возраста: ориентиры для самооценки, заложенные в детстве, являются наиболее устойчивыми на протяжении всей жизни человека [0, с.45].

Самоотношение является динамическим образованием, характеризующееся постоянным развитием, так как происходит оно параллельно с процессом развития самой личности, что не может являться

конечным процессом. Особенно стремительные изменения претерпевает самоотношение в подростковом возрасте. Самоотношение младших подростков имеет более выраженный эмоционально-ценностный характер, отношение к себе связано более с растущим знанием о себе и эмоциональным отношением к себе. Самооценка характеризуется большой неустойчивостью, и, при этом мало зависима от мнения окружающих. У старших подростков в связи с преобладанием более широкого круга общения и деятельности появляется больше частных оценок, складывающихся в обобщенное отношение.

Исследования различий самооценки младших и старших подростков (К.М. Еникеева, А.Н. Яшкова, 2015) показали значимые различия между этими категориями детей. Так, большая часть младших подростков обладают адекватной самооценкой, старшие подростки в своем большинстве (60% детей) имеют заниженную самооценку [15, с.87]. Это связывается с тем, что в начале подросткового возраста негативные воздействия кризиса еще не успели нанести негативного воздействия на существующие оценки себя в ситуациях взаимоотношений, деятельности. Более старшие подростки имеют более длительный опыт критических оценок сверстников и самооценки, что приводит к перестройке уровней самоотношения.

Как отечественные, так и западные исследователи говорят о том, что окружающие играют важнейшую роль в самопознании и формировании отношения к себе. «Через других мы становимся самими собой», пишет Л.С. Выготский [4, с. 224]. Первыми источниками знания о себе самом у детей становятся их родители, семья, и самое ближайшее окружение. Формирование самоотношения начинается в тот момент, когда ребенок становится способен отделить свое «Я» от других и принять свою самостоятельность. В родителях и других воспитывающих взрослых, ребенок как в зеркале узнает свое отражение. Воспитываясь в условиях любви и принятия, ребенок оценивает себя как «хорошего» и достойного любви [52, с. 74]. Напротив, в ситуации нехватки родительской любви и заботы, у ребенка

формируется представление, что это он сам не хорош, и не заслуживает любви и внимания.

К 6-7 годам со сменой ведущей деятельности с игровой на учебную, для ребенка становится не менее важной оценка учителей и воспитателей [43, с. 138].

Исследования А.Г. Фаустовой показывают, что на становление самооотношения в подростковом возрасте самое значительное воздействие оказывает суждение референтной группы и обогащение эмоционального опыта. Для подросткового периода характерен кризис самооотношения, выражающийся в переживании негативного эмоционально-ценностного отношения и заниженной самооценки [49, с.23].

Западные исследователи такие признают важность социального окружения для становления самосознанию. «Подростки узнают себя и определяют свою личность в основном через социальное взаимодействие»[72, с. 37].

Таким образом, подростковый период является сенситивным для формирования самооотношения личности. Процессу становления самооотношения способствует развитие и становление самосознания и других психических процессов и способностей, смена ведущей деятельности и изменение круга «значимых других», телесные изменения и завершение физического и полового созревания, изменение социальных ролей. Источниками знания о себе у детей являются значимые взрослые – родители и семья, с началом учебной деятельности – учителя, в подростковом возрасте мнение референтной группы становится наиболее важным и играет ведущую роль в самооотношении. Наряду с этим, возрастает интерес к собственному «я», и наряду с мнением окружающих, начинает быть важной собственная оценка себя, поддерживая ориентацию подростка на собственный внутренний мир, выработку личностных ценностей и ориентиров. Положительно окрашенное самооотношение является необходимым условием для эмоционального благополучия подростка и устойчивого формирования

личности. Напротив, негативное самоотношение может приводить к неблагополучию, социальной дезадаптации и выбору антисоциальных способов поведения. Неустойчивость самосознания в подростковом возрасте является источником колебания самооценки, амбивалентного и противоречивого самоотношения, обостренного восприятия мнения окружающих о себе. В связи с тем, что самоотношение, сформированное в подростковом возрасте, имеет тенденцию к сохранению на протяжении всей жизни, специально организованная психологическая поддержка процесса формирования самоотношения является очень желательной.

### **1.3 Теоретические основы арт-терапевтического подхода к работе с подростками**

Международные источники определяют арт-терапию как одно из направлений креативной терапии искусством (creativearttherapies) наряду с такими направлениями как терапия музыкой, движением и драматерапией. Каждое из них использует в качестве воздействующего фактора творческую активность клиента (пациента), как правило, в рамках основной модальности, через которую клиент себя проявляет: изобразительное искусство, движение, танец, театральное искусство или музыку. Данный мономодальный подход преобладает на западе, и используется в работе с клиентами и при подготовке специалистов. В последние годы, однако, развиваются интегративные формы терапией искусством, объединяющие применение нескольких модальностей одновременно.

В России и некоторых других странах арт-терапия как терапия креативными искусствами не имеет самостоятельных специальностей, и рассматривается как специализированный вид психологической помощи (в лечебной, консультативной или реабилитационной деятельности), для обучения которой необходима подготовка в рамках магистратуры или дополнительного образования при уже имеющейся квалификации психолога

или врача-психотерапевта. Однако, специалисты, не оказывающие психологическую или лечебную помощь, например, работающие в сфере художественного образования, арт-педагогике или специальной коррекционной педагогике педагоги, художники или представители творческих профессий, могут использовать развивающий потенциал искусства в своей профессиональной области без магистерского или постдипломного образования.

Российская арт-терапевтическая ассоциация опирается на определение арт-терапии как «системы психологических и психофизических лечебно-коррекционных воздействий, основанных на занятиях клиентов (пациентов) изобразительной деятельностью, построении и развитии терапевтических отношений. Она может применяться с целью лечения и предупреждения различных болезней, коррекции нарушенного поведения и психосоциальной дезадаптации, реабилитации лиц с психическими и физическими заболеваниями и ограничениями, достижения более высокого качества жизни и развития человеческого потенциала» [19, с.11].

Так как происхождение слова «арт-терапия» имеет англоязычные корни, имеет смысл обратиться к англоязычным источникам для уточнения его содержания.

Американская арт-терапевтическая ассоциация определяет арт-терапию, как «область профессиональной деятельности, объединяющую заботу о ресурсах человека и его психическом здоровье, которая обогащает жизни людей, семей, и обществ посредством активного творческого процесса, прикладной психологической теории и человеческого опыта в рамках психотерапевтических отношений [58].

Британская ассоциация арт-терапевтов устанавливает следующее определение арт-терапии: «арт-терапия является формой психотерапии, которая использует метод искусства как ключевой способ выражения эмоций и коммуникации» [59].

Общим для всех используемых определений является взаимодействие клиента с творчеством в рамках терапевтических отношений. Таким образом, оба компонента данного вида деятельности являются важными и неотъемлемыми условиями арт-терапии. Так, художественное самовыражение клиента через изобразительную деятельность не является достаточным само по себе, обязательно используется психотерапевтическая работа с его личностью, направленная на повышение качества жизни клиента, эффективности его деятельности или избавления от проявлений поведенческих, соматических (психосоматических) и когнитивных расстройств.

Арт-терапия основывается на собственной методологии, и имеет теоретические обоснования механизмов и факторов эффективности воздействия изобразительного творчества. Общим для всех методов арт-терапии является использование изобразительной деятельности клиента. Различие методов вызвано тем, что художественная экспрессия возникает в рамках психотерапевтической деятельности, чьи теоретические основы не являются однозначными. Каждый из арт-терапевтических методов имеет под собой следующие три теоретических основания [19, с. 41]:

1. Психологическая теория личности, описывающая структуру личности, ее функционирование в норме и при различных отклонениях, и в отличающихся условиях. Теория также предполагает определенную концепцию символической коммуникации через художественную деятельность, имеющую свою специфику на разных этапах развития личности, в различных состояниях и ситуациях.

2. Психологическая, клинко-психиатрическая или иная концепция расстройства, болезни, или психологических проблем личности. Данную концепцию предполагает описание биологических, социальных и психологических факторов сохранения психического здоровья.

3. Концепция арт-терапевтического воздействия, объясняющая выбор форм психотерапевтических отношений, художественной экспрессии, видов изобразительных средств, арт-терапевтических техник и программ.

В настоящее время арт-терапия представлена несколькими методами: психодинамический (аналитический), экзистенциально-гуманистический, семейный системный подход, гештальт-метод, клиническая системная арт-терапия (отечественная модель) и другими.

Психодинамическая (аналитическая) арт-терапия основана на аналитической психологии личности и юнгианском психоанализе. Арт-терапия здесь предполагает процесс художественного самовыражения с последующей аналитической интерпретацией художественных работ, и извлечения из них значимых смыслов. Богатство художественных символов и метафор способствует выражению неосознаваемого прежде психического материала. В качестве основного средства обнаружения скрытого материала и диалога между клиентом и аналитиком используется символическая экспрессия, позволяющая выразить значимые бессознательные переживания в виде образов. Динамический метод арт-терапии, по словам его основательницы М. Намбург, опирается на возможность любого человека к «проецированию своих внутренних конфликтов в визуальной форме» [70, с. 21].

Согласно теории, З. Фрейда, изобразительное творчество выступает компенсаторным механизмом, позволяющим контейнировать психическое напряжение, возникающее при неудовлетворении инстинктивных потребностей. По мнению Фрейда, продукт художественного творчества, также, как и сновидение, служит образному удовлетворению бессознательных желаний. Исходя из этого, механизмы работы со сновидениями могут быть использованы и при анализе изобразительных продуктов: смещение, сгущение, символаобразование, тождество персонажей, изображение внутреннего как внешнего [13, с. 66].

К. Юнг рассматривал символическую экспрессию как важное условие психической гармонизации, базирующуюся на способности психики человека к саморегуляции. Символообразование рассматривалось Юнгом как основа любого акта творчества. Однако, в отличие от Фрейда, Юнг предполагал, что в изобразительной продукции выражается не только личное, но и коллективное бессознательное, а само изобразительное творчество не только способствует разрешению внутренних конфликтов, но стимулирует развитие личности и ее гармонизацию через контакт с архетипическими энергиями и смыслами. Более того, стремление к творчеству заложено в человеке, подобно инстинкту и служит для выражения проявлений коллективного бессознательного. Общечеловеческий смысл коллективного бессознательного может вступать в конфликт с личным содержанием через изобразительную деятельность. Исцеляющий и гармонизирующий процесс индивидуации, обеспеченный взаимопроникновением личного и коллективного, может происходить в форме творческой изобразительной деятельности и приводить к максимальной самореализации личности.

Психотерапевтические отношения между клиентом и арт-терапевтом строятся на базе символической коммуникации, осуществляемой посредством изобразительной деятельности. В рамках психодинамического подхода уделяется большое внимание модели отношений клиента и терапевта, через которую стараются создать ситуацию, близкую «первичной материнской заботы». Изобразительные средства способствуют общению через образы и художественные метафоры больше, чем через речь, что погружает в атмосферу опыта ранних отношений. Благодаря поддержке, вниманию и принятию клиента со стороны терапевта, и через использование вспомогательных средств – художественных материалов, у клиента постепенно, на основе принятия данного опыта отношений, формируется более автономная позиция. С развитием терапевтических отношений возможен переход к более разнообразным формам экспрессии, включающим



также вербальные способы самовыражения, которые обеспечат более широкий уровень коммуникации и терапии.

Функции успешной арт-терапии в русле данного метода тесно связаны с успешностью установления качественных терапевтических отношений. Одним из важнейших условий устойчивых отношений здесь выступает резонанс, эмфатическое присоединение терапевта к переживаниям клиента. По словам А.И. Копытина, «особенностью психологического резонанса в арт-терапии является то, что он происходит как путем прямой «настройки» на клиента, так и «настройки» терапевта на его изобразительную продукцию с достаточно глубоким ее переживанием и осмыслением» [20, с. 57].

Что касается самого процесса художественного творчества, в рамках психодинамического метода основной целью работы является выражение, осознание и интеграция бессознательного психического материала, что придает особую значимость свободному выражению клиентами своих чувств и переживаний, фасилитации их экспрессии и последующего анализа, и интерпретации полученных работ. В работе с клиентами арт-терапевты стремятся занять недирективную позицию, предоставляя клиентам свободу в содержании работ, выборе материалов и техник изображения. Специальные техники фасилитации изобразительной деятельности первоначально зародились в психодинамической арт-терапии, но на настоящий момент они повсеместно используются представителями иных подходов в арт-терапии.

Представителями психодинамической арт-терапии можно считать таких исследователей, как М. Намбург, И. Чамперноун, Э.Крис, А. Эроенцвейг, Д. Винникотт, М. Клейн, М.Милнер, Д.Шаверьен.

Гуманистический метод арт-терапии основан на проблеме индивидуальности человека, рассматриваемой как нечто изначально заданное и духовное. Основной фокус внимания находится на устремлении человека в будущее, на проявлении индивидуальности и творческого потенциала личности, развитии сбалансированной личности, способной адекватно принимать неизбежные внутренние кризисы. Э. Крамер говорит о

возможностях арт-терапии следующее: «арт-терапия не может отменить прошлые травмы или излечить глубокие эмоциональные нарушения. Она может мобилизовать и развить внутренние ресурсы, уменьшить ужас одиночества и таким образом открыть путь к эмоциональному росту и реабилитации» [23, с.37].

Коррекционный механизм арт-терапии в данном направлении связывается с исследованием, принятием и укреплением «Я»-позиции клиента через самореализацию и самовыражение в свободном творчестве. Создаваемый в изобразительной деятельности художественный образ способствует объективизации значимых установок клиента и его картины мира, способствуя улучшению коммуникации со значимыми «другими» (семьей, друзьями, коллегами, и пр.). Другим немаловажным коррекционным механизмом действия в групповой арт-терапии гуманистического направления является интерес членов группы и принятие ими продуктов творчества каждого участника. Отношение группы к изобразительной деятельности клиента повышает в его глазах собственную ценность и способствует повышению самопринятия и самоуважения.

Так же гуманистический метод арт-терапии опирается на терапевтический потенциал самого творческого процесса. К. Роджерс писал: «То, что является творческим, зачастую терапевтично, то, что терапевтично, часто представляет творческий процесс». Процесс творчества является способом исследования реальности, открытия в себе и в мире новых, неизведанных сторон, воплощения в виде художественных образов самых смелых желаний и фантазий. Данный подход также позволяет работать с оптимизацией самоотношения, так как раскрытие в себе творческих способностей и талантов ведет к глубокому удовлетворению.

В.Н. Никитин пишет о развивающих свойствах арт-терапии: «в пространстве искусства личность:

- заново творит себя;
- выражает то, что не позволяет себе выразить в условиях обыденности;

- открывает в себе новые возможности и творческие способности;
- переживает особое чувство трансцендентальности и красоты;
- расширяет границы восприятия и сознания, изменяя свое отношение к действительности и к себе.» [34, с. 37].

Такое «лечебное» свойство искусства использовали первопроходцы арт-терапии, такие как Эдит Крамер, которая начинала работать еще в 30х годах 20 века: «я делаю акцент на искусство, творчество как психотерапию, а не на психотерапию, которая использует искусство как инструмент»[23, с. 45].

Джейн Рин (Rhyne, 1973), как одна из представительниц гуманистического метода в арт-терапии, полагала, что «творчество является процессом осознания своего настоящего» [65, с. 109]. В связи с этим главными задачами клиента арт-терапии являлись: доверие собственному восприятию, свобода выбора художественных материалов и способов самовыражения, отказ от сравнения продуктов своего творчества с произведениями других участников. Художественное творчество может поддерживать постоянный процесс изменения каждого человека, позволяя ему экспериментировать и обеспечивая личностный рост.

Натали Роджерс соединила клиент-центрированный подход К.Роджерса с творческим самовыражением через экспрессивные искусства, что определило метод терапии экспрессивными искусствами. Основу программ Н. Роджерс составляет творческий процесс и творческая связь, вовлекающие и охватывающие все чувства и ощущения клиента, рождающие внутри инсайты и личностные открытия [5, с.172].

В отличие от психодинамического метода, арт-терапевты гуманистического направления не ставят перед собой обязательной задачи интерпретации работы клиента, выяснения ее скрытого смысла и значения. Главный акцент делается на том, как сам клиент воспринимает свое художественное произведение, на выражение его чувств, проживаемых в настоящий момент. Давая обратную связь, арт-терапевт может описать свое

восприятие работы клиента, не подвергая анализу саму работу. В данном случае интроспекция клиента имеет наиболее важное значение.

Представителями гуманистического направления арт-терапии являются М. Бетенски (Betensky, 1977), Д. Рин (J. Rhyne, 1973), Б. Мун (B.Moon, 2009), Л. Сильверстоун (L. Silverstone, 1997), Н. Роджерс (N. Rogers, 1993), Ш. Макнифф (S. McNiff, 1992).

Экзистенциальная арт-терапия – это динамический метод терапевтического применения искусства и его продуктов, фокусирующий внимание на важнейших вопросах человеческого бытия [74, с.3]. Сердце экзистенциальной арт-терапии - это процесс художественной экспрессии, которая запускает систему личностного смыслообразования. Анализ значения творений клиента в данном методе не проводится, также, как и в гуманистическом направлении. Основные задачи экзистенциального арт-терапевта, по словам представителя данного направления, Б. Муна, это:

- «делать вместе», что подразумевает совместное вовлечение клиента и терапевта в процесс творчества, невербальная коммуникация через создание художественных произведений;
- быть открытым, что означает возможность абсолютного принятия того, что может выразить клиент в своей работе;
- уважать боль клиента, признавая важность страдания, как неотъемлемую часть жизненного пути.

Все эти задачи вместе обеспечивают ключевой процесс экзистенциальной арт-терапии—«совместное творческое путешествие» (sharedartisticjourney) [74, с. 87], проходящее по пути от художественного творчества и экспрессии к осознанности, а значит, к возможности изменений.

Одним из современных направлений арт-терапии является позитивная арт-терапия, основанная на положениях позитивной психологии. Р. Вилкинсон и Г. Чилтон (Wilkinson, Chilton, 2018) предлагают систематический подход к сочетанию позитивной психологии с мощным

потенциалом арт-терапии для мобилизации ресурсов клиента, вхождения в состояние потока и стимуляции позитивных эмоций, перестройки убеждений, укрепления здоровых взаимоотношений и нахождения новых жизненных смыслов [78, с.43]. Вся история арт-терапии, говорят они, основана на работе с негативными сторонами жизненного опыта, болью, страданием, выявлением проблем и того, что плохо и по какой причине. По словам Ш. МакНиффа (McNiff, 2004), фокус внимания арт-терапии за все время ее существования был направлен на то, как она может исправить боль и травмы прошлого, меньше внимания уделяя исцеляющим свойствам искусства [64, с.17]. Конечно, позитивное направление не предлагает закрывать глаза на негативные явления или сместить фокус восприятия только на позитивные явления. Позитивная арт-терапия вовлекает клиента в процесс создания образа, представления будущего благополучия, фокусируя его внимание на возможностях и ресурсах.

Отечественный метод арт-терапии в основном представлен системной клинической арт-терапией (КСАТ), имеющей преимущественно лечебно-профилактическую направленность, основанной на рассмотрении личности как целостного биопсихосоциального феномена, определении болезни и психосоциальных причин дисфункций и причин их развития, использующей дифференцированные методы арт-терапевтического воздействия (20, с. 136). Основным идеологом данного направления является А.И. Копытин. Основные факторы реабилитационного воздействия арт-терапии в модели КСАТ схожи с факторами других методов психотерапии (пожалуй, кроме творческой активности, имеющей определяющее значение именно для методов арт-терапии):

- творческая активность клиента, изобразительная деятельность;
- психотерапевтические и групповые отношения;
- вербальная и невербальная коммуникация между клиентом и терапевтом, либо между участниками группы.

Сам план арт-терапевтической работы строится по плану лечено-реабилитационного процесса, имеющим три основных этапа: начальный (кризисный), лечебный и реабилитационный. Арт-терапевтическое вмешательство может проходить в условиях психиатрического стационара или отделения, либо на базе реабилитационных центров. В данной работе мы не будем подробно останавливаться на описании данного метода, так как он реализуется в основном специалистами с клинической подготовкой или врачами-психотерапевтами.

Возможности арт-терапии в работе с подростками и теоретические основания для нее рассматривались достаточно глубоко западными арт-терапевтами. Многие пионеры арт-терапии начинали свою практику с работы с детьми. База арт-терапевтической работы с детьми и подростками заложена такими учеными, как В. Ловенфельд (Lowenfeld, 1939), Е. Кейн (Cane, 1951), Э. Крамер (Kramer), М. Либманн (Liebmann, 1986), Д. Вудз (Woods, 1993), Р. Сильвер (Silver, 2005), Ш. Макнифф (McNiff, 2005), Б. Мун (B.Moon, 2014). В нашей стране подобные исследования начались лишь в 90х годах XX века, и представлены работами следующих авторов: А.И. Копытин, Е.Е. Свистовская, М.С. Вальдес-Одриосола, Л.Д. Лебедева, Ю. Е. Борздыко, О.И. Постальчук, М.Ю. Алексеева, Е.Р. Кузьмина, А.В. Гришина, Л.А. Аметовой и других.

В публикациях современных авторов отмечаются положительные эффекты от применения арт-терапии с подростками при решении различных психологических задач. На основе проведенного анализа источников можно определить следующие области применения методов арт-терапии при работе с подростками [10, с.94]:

- развитие творческих способностей;
- формирование позитивного образа «я» и повышение самооценки;
- улучшение навыков межличностной коммуникации;
- снижение уровня стресса;
- снижение тревожности и работа со страхами;

- преодоление агрессии;
- психосоциальная адаптация;
- эмоциональное развитие;
- профилактика девиантного поведения;
- реабилитация после психических травм;
- различные зависимости (алкогольная, наркотическая, игровая);
- профилактика экстремистского поведения и др.

Е.Ю. Токарева (2018) обосновывает эффективность применения методов арт-терапии для коррекции психического состояния подростков с ограниченными возможностями здоровья [47, 125].

Т.Ф. Макарычева (2017) приводит доказательства эффективности арт-терапии в коррекционной и профилактической работе с подростками, направленной на коррекцию выраженности акцентуаций и профилактику их развития [31, 317]. Арт-терапия в работе с акцентуированными подростками встречает меньше сопротивления к психологической работе, эффективно снижая выраженность акцентуаций.

М.С. Вальдес, А.Г.Московкина (2016) исследовали собственный опыт работы с подростками из трудных семей методами арт-терапии. Доказано, что помимо решения непосредственно психологических задач, занятия арт-терапией оказывают положительное влияние и на другие сферы жизни подростка. Так, отмечается повышение успеваемости в школе, улучшение детско-родительских отношений в семьях. Также происходит значительное развитие творческих способностей у детей даже с ограниченными возможностями, что позволяет им проявлять себя в художественных выставках и театральных постановках, завоевывать награды в конкурсах [6, с. 136].

М.Ю. Кочеткова, Т.Г. Пронюшкина провели исследование (2015) эффективности арт-терапии в работе с детьми-сиротами в условиях детского дома. Такие дети часто закрыты, высоко тревожны, испытывают напряжение и страхи, имеют трудности в межличностных отношениях и в вербальном

выражении своих чувств и переживаний. Доказано, что групповая арт-терапия с детьми способствует созданию теплой и доверительной эмоциональной атмосферы. Совместная творческая деятельность помогает детям-сиротам справиться со своими психологическими проблемами и травмами. Ценным является то, что каждый ребёнок может внести свой вклад в работу, ощутить себя нужным, свободно выразить переживания, мечты и надежды [22, с.205].

И.В. Зеленкова (2014) доказывает в своем исследовании, что арт-терапия может выступать эффективным средством профилактики и коррекции девиантного поведения подростков. Это объясняется появлением новых позитивных переживаний, проявлением креативных способностей и удовлетворении потребности в самовыражении, реализуемых через художественную изобразительную деятельность.

Также средства искусства дают возможность компенсировать негативные переживания, проявляя себя социально-приемлимыми способами вместо демонстрации деструктивного поведения [12, с.109]. Через невербальные проявления подросток учится выражать, понимать и анализировать эмоции, постепенно развивая функции самоконтроля. Подобное обоснование мы можем встретить в работах основательницы арт-терапии, много работавшей с детьми, Э. Крамер: «искусство позволяет сублимировать сложные переживания и вступить через его продукты в коммуникацию с другими людьми в том случае, когда никакие другие формы не позволяют это сделать. Так, разрушительные и агрессивные тенденции могут быть сублимированы, что предупредит их реальное проявление в поступках» [75, с. 88].

Т. В. Леонтьева(2014)провела исследования на тему воздействия арт-терапии на эмоциональное развитие подростков. Было доказано, что арт-терапия имеет положительное влияние на развитие таких умений и навыков, как способность распознавать и описывать свои чувства и чувства других, а также управлять своими эмоциональными состояниями [28, с. 65].



Эффективное воздействие средств арт-терапии на эмоциональное развитие подростка достигается за счет трех основных факторов психотерапевтического воздействия: фактора художественной экспрессии; фактора психотерапевтических отношений и фактора интерпретации и вербальной обратной связи.

М.Л. Наумова (2014) доказала, что с помощью методов арт-терапии успешно формируется целостность личности подростка, разрешаются внутриличностные и межличностные конфликты, кризисные состояния, проводится работа с психологическими тревогами, развивается креативное мышление [33, с.92].

Л. Р. Халиуллина, Ф.Г.Мухлислова (2014) исследовали эффективность арт-терапевтических тренингов, направленных на социализацию подростков с проблемным поведением. Доказано, что подобные тренинги создают благоприятные условия для межличностного сотрудничества и активизируют проявления взаимопомощи [51, с. 105]. Процесс изобразительной деятельности в рамках подобных тренингов дают представление о внутреннем мире ребенка, а во-вторых, помогают взрослому приобщить подростка к системе социальных и нравственных ценностей общества.

М.Х. Изотова, В.М. Сорокин (2009) исследуют арт-терапию как один из результативных методов психологической помощи подросткам в кризисной ситуации. Арт-терапевты, работающие с детьми-жертвами теракта, рассматривают художественные образы в качестве основополагающего инструмента коммуникации. Художественные символические образы, как невербальная коммуникация в сочетании с творческими процессами, переживаемыми подростком, способствует преодолению психической травмы и восстановлению его положительной самооценки [14, с. 217].

Другие современные исследования затрагивают тему эффективности тренингов для подростков, основанных на средствах арт-терапии. Так, например, Ю.Е. Борздыко (2007) было доказано, что тренинг личностного роста для подростков с применением средств арт-терапии имеет более

высокую эффективность, чем тренинг на основе только психотехнических упражнений [3, с.127]. Авторы объясняют эффективность первого типа тренинга с тем, что изобразительные средства арт-терапии могут затрагивать как осознаваемые, так и неосознаваемые компоненты самоотношения через символическое самовыражение, не требуя вербальной «расшифровки», которая может быть затруднена в силу возрастных особенностей. Таким образом, достигается интеграция сознательных и бессознательных процессов, оказывающая гармонизирующее влияние на побуждения, чувства и переживания человека.

Л.Д. Лебедева указывает, что показанием к применению арт-терапии в работе с детьми и подростками является, в том числе, негативная «Я-концепция», дисгармоничная, искаженная самооценка, низкая степень самопринятия [25, с. 45].

И.Г. Малкина-Пых приводит доводы об эффективности арт-терапии в работе с возрастными кризисами, говоря о том, что арт-терапия позволяет «на символическом уровне экспериментировать с самыми разными чувствами, исследовать и выражать их в социально приемлемой форме, позволяет проработать подавленные мысли и эмоции. Работа над рисунками, картинами, скульптурами – безопасный способ разрядки разрушительных и саморазрушительных тенденций». [29, с. 129].

М. Вальдес-Одриосола подчеркивает, что для современного подростка привлекательность метода арт-терапии состоит в использовании преимущественно невербальных способы самовыражения. Для детей, особенно имеющих трудности в межличностных взаимоотношениях, это очень значимо [5, с.28].

Арт-терапия доказано эффективна как один методов коррекционной работы с подростками, принадлежащим «группе риска». Для таких детей, имеющих, как правило, слабо развито рефлексивное «Я», и, в связи с этим, сложности в понимании собственных переживаний, возможность невербальной коммуникации и самовыражения через образы является

большим преимуществом. Негативная «Я»-концепция, также характерная для большинства таких подростков, также может быть скорректирована методами арт-терапии.

Обозначим особенности применения методов арт-терапии при работе с подростками.

Первая особенность касается формата работы. В большинстве случаев групповой формат работы будет более благоприятным для подростков, чем индивидуальный. Во-первых, он дает большее чувство психологической защищенности, позволяя участникам самостоятельно устанавливать меру своей вовлеченности и раскрытия. Во-вторых, это позволяет избежать нежелательного сопротивления в индивидуальной работе, вызванном негативным отношением подростков к взрослым людям и авторитетам. В-третьих, в период смены ведущей деятельности и возрастающей важности мнения референтной группы, эмоциональная поддержка других участников группы может являться одним из мощнейших средств работы с самоуважением подростка.

Что касается вариантов организации групп, они могут быть тематическими, динамическими или студийными. Особенностью подростковых групп является обостренная реакция на появление новых членов группы, поэтому желательно делать группы закрытыми или полузакрытыми, а при необходимости добавления в нее нового участника вести подготовительную работу.

Возможность невербальной коммуникации имеет важную роль при работе с подростками. Это помогает выразить себя тем детям, которые имеют сложности в межличностном общении, способствует выражению неосознаваемого прежде психического материала через символы и метафоры, препятствует усилению защит и сокрытию переживаний, которые могут возникать при вербальной коммуникации с терапевтом. Обсуждения и интерпретации работ участников арт-терапевтического процесса также

желательно делать применением метафор, избегая однозначных и прямых трактовок [21, с.41].

Различные подходы предлагаются авторами для работы с продуктами подросткового творчества. Один подход основан на психодинамическом методе арт-терапии, и подразумевает наличие в рисунке скрытого символического содержания, отражающего имеющийся в бессознательном конфликт, вызванный подавлением сексуальных инстинктов. Подобные интерпретации в работе с подростком могут привести к полному закрытию клиента и отказа от дальнейшей работы.

Второй подход относится к психодиагностическим методикам и использованию типологизированных трактовок. Такой метод предполагает намерение определить патологию клиента, нацелен на выявление каких-либо отклонений у клиента. Данный подход, по нашему мнению, может быть слишком поверхностным и не учитывать важного содержания работ клиента.

Нам ближе всего подход гуманистического метода, в котором «образ приходит не для того, чтобы причинить нам боль или конфликтовать с нами, но для того, чтобы донести некоторое сообщение, поговорить с нами. Образы, которые приходят через занятие искусством могут быть пугающими, некомфортными, беспокоящими, но они не деструктивны по своей природе» [64, с.102].

Так, при работе с подростковыми группами, арт-терапевт может попросить рассказать историю о рисунке его создателя и других участников группы. Каждый из них расскажет совершенно разные истории об одном и том же рисунке. «Более того, я уверен, если бы рисунок сам по себе умел говорить, он бы тоже рассказал нам свою историю, отличную от тех, что мы о нем уже слышали» [74, с.80], пишет Б. Мун, имеющий большой опыт работы с подростками.

Арт-терапевту следует быть максимально открытым, и помнить, что он работает с личностью художника, с его особенным уникальным миром, требующим максимального уважения. В интерпретации подростковых

рисунков не может быть ничего заданного или predetermined, не существует формул, по которым можно провести анализ. Работа в русле арт-терапии с подростками – это всегда зона неопределенности, расплывчатости, где ничто не является абсолютным и однозначным. В данных условиях открытость арт-терапевта имеет колоссальную ценность.

Чаще, чем в работе со взрослыми, арт-терапевту приходится работать с явлением сопротивления. Сопротивление подростков арт-терапии имеет несколько причин[61, с. 48]. Во-первых, сама по себе позиция арт-терапевта, проводящего занятия, может наделяться родительскими чертами, на него могут переноситься все чувства, связанные с родителем, в том числе подростковые стремления к сепарации и противопоставлению собственного мнения родительскому авторитету.

Во-вторых, подросткам свойственно думать, что их опыт, чувства и мысли уникальны для них самих и их поколения, и взрослые совершенно не способны их понять. Так как арт-терапевт – взрослый, необходимо учитывать данные подростковые установки при взаимодействии, однако, не стараясь намерено вести себя панибратски и сойти за ровесника, поскольку это может быть воспринято как попытка манипуляции.

Самое лучшее, что можно сделать с подростковым сопротивлением, это воспринимать его не только как неизбежное, но и совершенно необходимое для терапевтического процесса явление. Сопротивление может являться физиологическим процессом, предохраняющим чувство собственной целостности. Главной задачей арт-терапевта здесь будет распознать первичные паттерны сопротивления и подобрать помогающий инструментарий для дальнейшей работы.

Ю. Рубин выделяет несколько стадий арт-терапевтического процесса, наравне с процессом взросления ребенка. Понимание этих неизбежных стадий поможет арт-терапевту выбрать наиболее подходящие способы работы в конкретной стадии, отслеживать прогресс в работе и

терапевтических отношениях с подростком. Данные фазы упрощенно можно назвать так:

1. Проверка (testing);
2. Доверие (trusting);
3. Риск (risking);
4. Коммуникация (communicating);
5. Столкновение (facing);
6. Понимание (understanding);
7. Принятие (accepting);
8. Адаптация (coping);
9. Отделение (separating) [68, с.171].

Каждая из этих фаз имеет отличительные особенности как в отношениях клиента и арт-терапевта, так и свои проявления в рисунках.

При работе с подростками в условиях образовательного учреждения желательно не ограничивать сессии одним уроком, по возможности делая продолжительность встречи равной полутора часам. Структурированные занятия могут быть более предпочтительными, так как дают ощущение большего контроля и безопасности [76, с.78].

Для работы с подростками очень важно обустроить пространство для занятий. Основные характеристики помещения должны отвечать следующим ключевым параметрам:

1. Постоянство и неизменность. При реализации арт-терапии в условиях образовательного учреждения желательно сохранять постоянное помещение для занятий, это обеспечивает ощущение стабильности и безопасности процесса.

2. Уединенность. Необходимо оградить пространство от вторжения посторонних на время практики, а также от возможности наблюдать процесс посторонним. Это поможет создать безопасное для раскрытия пространство.

3. Творческая площадка. Место должно стимулировать творческое взаимодействие между подростками, арт-терапевтом и художественными материалами [63, с.80].

Учитывая вышеизложенное, для целей нашей работы мы будем использовать определение арт-терапии как «системы психологических и психофизических лечебно-коррекционных воздействий, основанных на занятиях клиентов изобразительной деятельностью, построении и развитии терапевтических отношений», предложенное российской ассоциацией арт-терапевтов. По нашему мнению, оно наилучшим образом описывает две важнейших составляющих арт-терапии: занятие изобразительной деятельностью и терапевтические отношения.

Рассмотрев особенности различных методов арт-терапии, таких как психодинамический (аналитический), гуманистический (и его подвиды, экзистенциальный и позитивный), системно-клинический, свою работу мы планируем осуществлять в русле гуманистического метода, который стоит на следующих теоретических основаниях:

1. В основе метода лежит гуманистическая теория личности, в которой личность рассматривается не как пациент, а как Клиент, несущий ответственность за свою жизнь, являющийся активным творцом собственной жизни. Работа направлена на позитивный рост, укрепление позиции «Я» и самооценки, самореализацию и развитие личности. Гуманистический метод арт-терапии опирается на терапевтический потенциал самого творческого процесса.

2. Коррекционный механизм арт-терапии связан с исследованием, принятием и укреплением «Я»-позиции клиента через самореализацию и самовыражение в свободном творчестве. Создаваемый в изобразительной деятельности художественный образ способствует объективизации значимых установок клиента и его картины мира, способствуя улучшению коммуникации со значимыми «другими» (семьей, друзьями, коллегами, и пр.).

3. Другим коррекционным механизмом действия является интерес членов группы и принятие ими продуктов творчества каждого участника. Отношение группы к изобразительной деятельности клиента повышает в его глазах собственную ценность и способствует повышению самопринятия и самоуважения.

4. Арт-терапевт несет функцию фасилитации процесса, побуждая участников арт-терапии жить в настоящем и свободно выражать то, что они чувствуют, помогать осознать то, что рождается в образах, основываясь на интерпретации самих клиентов.

Специфика арт-терапии с подростками была изучена в работах следующих авторов: В. Ловенфельд, Е. Кейн, Э. Крамер, М. Либманн, Д. Вудз, Р. Сильвер, Макнифф, Б.Мун, А.И. Копытина, Е.Е. Свистовской, М.С. Вальдес-Одриоссола, Л.Д. Лебедевой, Ю. Е. Борздыко, О.И. Постальчук, М.Ю. Алексеева, Е.Р. Кузьмина, А.В. Гришиной, Л.А. Аметовой и других.

При разработке программы арт-терапии будут учтены следующие особенности арт-терапии с подростками:

- предпочтителен групповой формат работы, группа может быть закрытой или полузакрытой;
- структурированные занятия дают ощущение большей безопасности;
- должны быть соблюдены особые требования к помещению, обеспечивающие стабильность, безопасность и стимуляцию творчества;
- невербальные методы коммуникации особенно приветствуются, так как помогают выразить сложно осознаваемые переживания и встречают меньше сопротивления. Интерпретация работ подростков должна по возможности исходить от самих клиентов, с большим вниманием к интроспекции. При необходимости обратной связи от ведущего желательно применять непрямые вопросы и метафорические способы интерпретаций.

## **Выводы по первой главе**



Феномен самоотношения личности рассматривается в работах многих отечественных и зарубежных авторов (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, И.С. Кон, И.И. Чеснокова, В.В. Столин, С.Р. Пантिलеев, Р. Бернс, С. Куперсмит, М. Розенберг, К. Нефф). Большинство авторов сходится во мнении, что самоотношение является эмоционально-оценочным компонентом самосознания. Наиболее развернутую модель самоотношения описывает С.Р. Пантилеев, представляя ее в виде иерархически-динамической системы компонентов самоотношения. Для целей настоящего исследования мы будем опираться именно на данную модель, рассматривая самоотношение как сложную систему взаимосвязанных компонентов.

Большинство исследователей сходится во мнении о том, что подростковый период является сензитивным для становления самосознания и формирования самоотношения. В момент прохождения кризиса возраста подростки наиболее уязвимы, самооценка является ситуационной и нестабильной, зависящей от множества факторов. К концу подросткового периода самоотношение становится более стабильным и устойчивым. По нашему мнению, усилия по психологической поддержке подростков в период становления самоотношения должны быть нацелены на следующую структуру самоотношения: высокие показатели самопринятия и самооценности, средние показатели отраженного я и самоуважения, средние показатели внутренней конфликтности и самообвинения.

Арт-терапия может являться действенным средством развития и коррекции в работе с подростками. Сниженная самооценка, негативная «я» концепция, недостаток самопринятия и самоуважения являются показаниями для участия подростка в программе арт-терапии. При построении своей работы в рамках учебного заведения мы будем придерживаться русла гуманистического метода арт-терапии, направленного преимущественно на поддержку развития личности и укрепление ее «Я»-позиции через мощный потенциал творческого процесса.

Основными факторами, обуславливающими ее эффективность, являются:

- возможность отреагирования сложных эмоций социально-приемлимым способом;
- естественное стремление подростка к самовыражению и творческому проявлению своей личности;
- возможность невербальной коммуникации для детей, имеющих сложности в межличностном общении и выражении своих чувств;
- бережное обращение с уязвимым образом «Я» подростка через использование безопасного пространства символов и метафор;
- опыт получения одобрения и позитивной эмоциональной поддержки участников через обсуждение своих продуктов творчества в безоценочном пространстве группы.

Программа арт-терапии должна быть разработана с учетом особенностей подросткового возраста, и учитывать ряд требований к поведению ведущего, виду и структуре занятий, помещению, формам и приемам фасилитации творческого процесса.

## **Глава 2. Эмпирическое исследование проблемы оптимизации самоотношения подростков методами арт-терапии**

### **2.1 Организация эмпирического исследования**

Исследование оптимизации самоотношения подростков методами арт-терапии проводилось на базе МБОУ лицей №60 города Тольятти. Образовательное учреждение работает в статусе лицея с 1994г. В образовательном процессе реализуются программы углубленного изучения предметов технического и естественнонаучного профиля. В исследовании особенностей самоотношения подростков на констатирующем этапе эксперимента приняло участие 126 человек, из них 63 мальчика и 63 девочки. Все они являются учащимися седьмых и восьмых классов. Возраст испытуемых составил 14 и 15 лет. Исследование проводилось с марта 2017 года по май 2018.

Исследование проводилось в три этапа:

Первый этап включал в себя выбор и обоснование проблемы, теоретическое изучение состояния проблемы в психологической теории и практике, составление программы исследования.

Второй этап был посвящен экспериментальному исследованию, в ходе которого уточнялась и проверялась основная гипотеза. Эксперимент включал в себя констатирующий, формирующий и контрольный этапы. На констатирующем этапе было проведено исследование самоотношения подростков, отбор участников контрольной и экспериментальной групп, разработка корректирующей программы арт-терапии. В ходе формирующего эксперимента проводилась практическая коррекционная работа с экспериментальной группой по разработанной программе. Результаты работы и оценка эффективности программы проводилась на контрольном этапе эксперимента.

Третий этап включал в себя теоретическое осмысление результатов экспериментального этапа и оформление выводов результатов исследования. Эмпирические данные, полученные в ходе констатирующего и формирующего этапов эксперимента, подвергались теоретическому анализу, что отражено в статьях, и обсуждалось в рамках конференций.

Для реализации задач исследования были отобраны и использованы следующие методики.

Методика исследования самоотношения (МИС) С.Р. Пантилеева. Данная методика создана для оценки структуры самоотношения личности с учетом выраженности его отдельных компонентов: закрытости, самоуверенности, саморуководства, отраженного самоотношения (зеркальное «Я»), самооценности, самопривязанности, внутренней конфликтности и самообвинения. На основе полученных оценок по шкалам возможна оценка трех укрупненных факторов самоотношения: самоуважения, аутосимпатия, внутренняя устойчивость.

Проективный тест «Рисунок человека» под редакцией К.Махвер использовался в качестве дополнительного средства диагностики самоотношения. Критерии, относящиеся к самоотношению: масштаб рисунка и его расположение на листе, наличие опоры, степень проработанности и детальность рисунка, отсутствие некоторых частей тела (например, кистей рук или ступней) или стирание отдельных фрагментов рисунка, изображение нарочито уродливых персонажей, схематичность и формальность рисунка.

Метод статистического анализа результатов исследования с использованием t-критерия для независимых выборок. Данный метод использовался для количественной оценки различий в структуре самоотношения подростков в разрезе их пола и возраста; для оценки результатов изменения показателей самоотношения на контрольном этапе эксперимента после реализации программы арт-терапии в экспериментальной и контрольной группах.

Метод кластерного анализа (методом К-средних), где в качестве метрики использовалось Евклидово расстояние. Число было выбрано исследователями на основании предварительно проведенного анализа групп подростков со схожими характеристиками самооотношения. Данный метод использовался на констатирующем этапе эксперимента для исследования самооотношения подростков.

Для оценки эффективности арт-терапевтической программы были сформированы экспериментальная и контрольная группы 14-15-летних подростков численностью по 12 человек, учащихся 8 класса МБОУ лицей №60 города Тольятти. Выборку составили 15 девочек и 9 мальчиков, состав групп гетерогенный. На формирующем этапе эксперимента с экспериментальной группой был проведен курс коррекционно-развивающей арт-терапии в течение трех месяцев 2017 года.

Для качественной оценки результативности программы была разработана форма анкеты обратной связи (приведена в приложении). При завершении курса была собрана обратная связь от участников в виде заполненных анкет. Также было проведено повторное тестирование по методике «Рисунок человека».

Для количественной оценки проведено повторное тестирование контрольной и экспериментальной групп по методике МИС и дальнейшая количественная обработка данных, и их оценка статистическими методами. Для расчетов использовался программный пакет Statistica.

## **2.2 Обработка и интерпретация полученных результатов исследования самооотношения подростков на констатирующем этапе экспериментального исследования**

Исследование особенностей самооотношения современных подростков проводилось с помощью методики исследования МИС С.Р. Пантिलеева и проективного теста «Рисунок человека» под редакцией К.Маховер.

Полученные по методике МИС данные обработаны статистическими методами.

В таблице 1 представлены характеристики самооотношения подростков. Таблица 1 - Средние значения показателей самооотношения 14 и 15-летних подростков ( $p < 0,05$ ,  $p < 0,1$ )

Шкалы	14 лет	15 лет
Открытость	6,1	5,6 **
Самоуверенность	5,5	5,2 *
Саморуководство	6,0	5,8
Зеркальное Я	5,3	5,2
Самоценность	6,7	6,4
Самопринятие	5,8	5,7
Самопривязанность	5,9	5,8
Конфликтность	5,2	5,3
Самообвинение	5,4	5,5

В результате обработки полученных данных путем вычисления среднего можем сказать, что все показатели самооотношения, во-первых, достаточно равномерно распределены, а во-вторых, характеризуются средней степенью выраженности: все шкалы 14-летних подростков расположились в промежутке от 5,2 до 6,4, 15-летних подростков – в зоне от 5,2 до 6,7. Полученные данные могут свидетельствовать о незавершенности процесса формирования самооотношения в этом возрасте, ситуативности самооценки [11].

Несмотря на то, что все показатели самооотношения в выборке являются средними, нельзя однозначно говорить о благополучии респондентов, так как индивидуальные показатели самооотношения, при которых человек будет ощущать себя достаточно уверенно и хорошо, могут отличаться от среднестатистических.

Так, многие подростки, имеющие средние, нормальные показатели по всем шкалам, тем не менее, давали комментарии после прохождения тестов, описывая себя в следующих выражениях: «у меня очень низкая самооценка», «ненавижу себя», «я хуже всех», «кому я вообще могу быть интересен».

Противоречие высказываний с результатами тестирования у данных испытуемых может свидетельствовать о вероятной имеющейся социальной желательности ответов. Дальнейший анализ рисунков подростков подтверждает данные выводы.

Гендерные различия характеристик самооотношения четырнадцатилетних подростков представлены на рисунке 1.

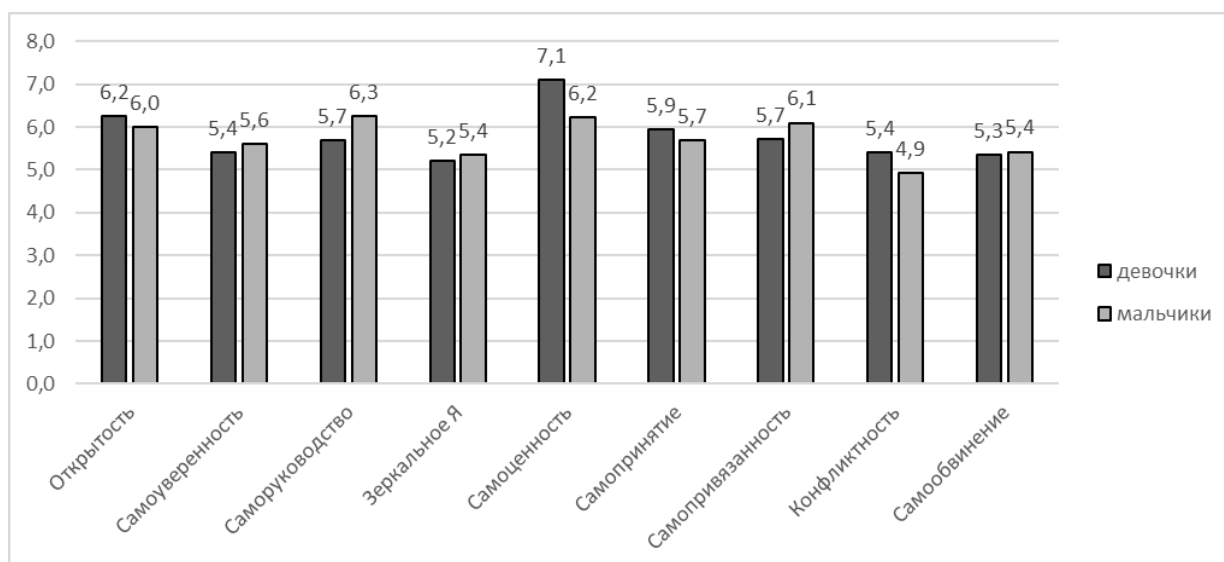


Рисунок1– Характеристики самооотношения 14-летних мальчиков и девочек

В структуре самооотношения 14-летних подростков не выявлено статистически значимых различий между отношением к себе девочек и мальчиков (приложение В). Различие на уровне статистической тенденции наблюдается только по шкале самооценности ( $t= 1,677$  при  $p=0,09$ ). Девочки в большей степени осознают ценность собственного «Я», высоко оценивая свою уникальность и богатство внутреннего мира.

Статистически достоверные различия в структуре самооотношения (приложение Г) мальчиков и девочек 15-лет (рис.2) можно наблюдать по шкале «Саморуководства» ( $t= -2,063$  при  $p=0,043$ ). Различие на уровне статистической тенденции прослеживается по шкале «Самопривязанности» ( $t= -1,820$  при  $p=0,073$ ). Данные различия свидетельствуют о том, что 15-летние мальчики в большей степени, чем девочки склонны оценивать себя способными оказывать сопротивление внешним влияниям, давлению окружающей среды. Мальчики чаще считают себя источниками собственной

активности и развития, склонны в большей степени опираться на свои собственные мотивы, чем на мнение группы. При этом мальчики демонстрируют более высокую ригидность и нежелание меняться. Можно сказать, что девочки более открыты личностным изменениям и саморазвитию.

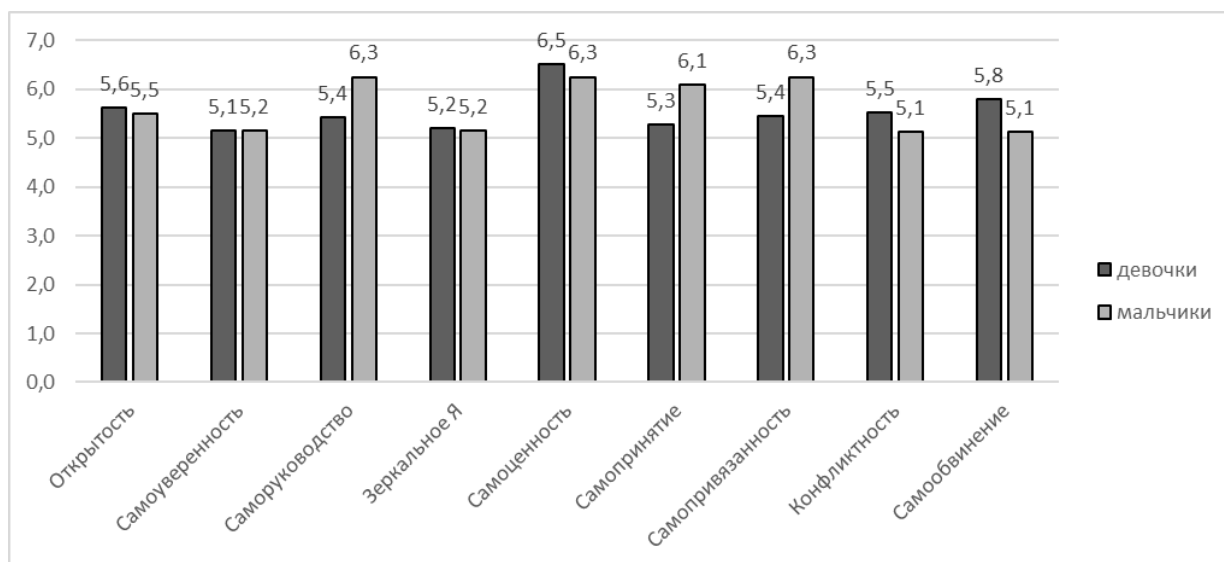


Рисунок 2 – Характеристики самоотношения 15-летних мальчиков и девочек

Среди девяти шкал, по которым были проведены измерения, путем факторного анализа можно выделить три независимых фактора самоотношения:

1. Самоуважение: выражает оценку собственного «Я» по отношению к социально-нормативным критериям: моральности, успешности, воле, целеустремлённости, социальному одобрению. Включает саморуководство, самоуверенность, отраженное самоотношение, зеркальное «Я».

2. Аутосимпатия: в наиболее чистом виде отражает эмоциональное отношение испытуемого к своему «Я». Включает самопривязанность, самоценность и самопринятие.

3. Внутренняя неустойчивость (включающее внутреннюю конфликтность и самообвинение): фактор связан с негативным самоотношением, не зависящим от аутосимпатии и самоуважения.

При оценке сочетания данных независимых факторов самоотношения был проведен кластерный анализ методом К-средних. В результате были



сформированы 5 кластеров, имеющих следующие характеристики (табл.2, рис.3):

Таблица 2– Характеристики кластеров

Число наблюдений в каждом кластере		Процент от общей выборки
Кластер	1	20
	2	22
	3	68
	4	7
	5	9
Валидные		126
		100%

Первый кластер: 16% подростков имеют среднюю выраженность показателей самоуважения и аутосимпатии при повышенной внутренней неустойчивости. Данное сочетание может рассматриваться как довольно типичное для подросткового возраста.

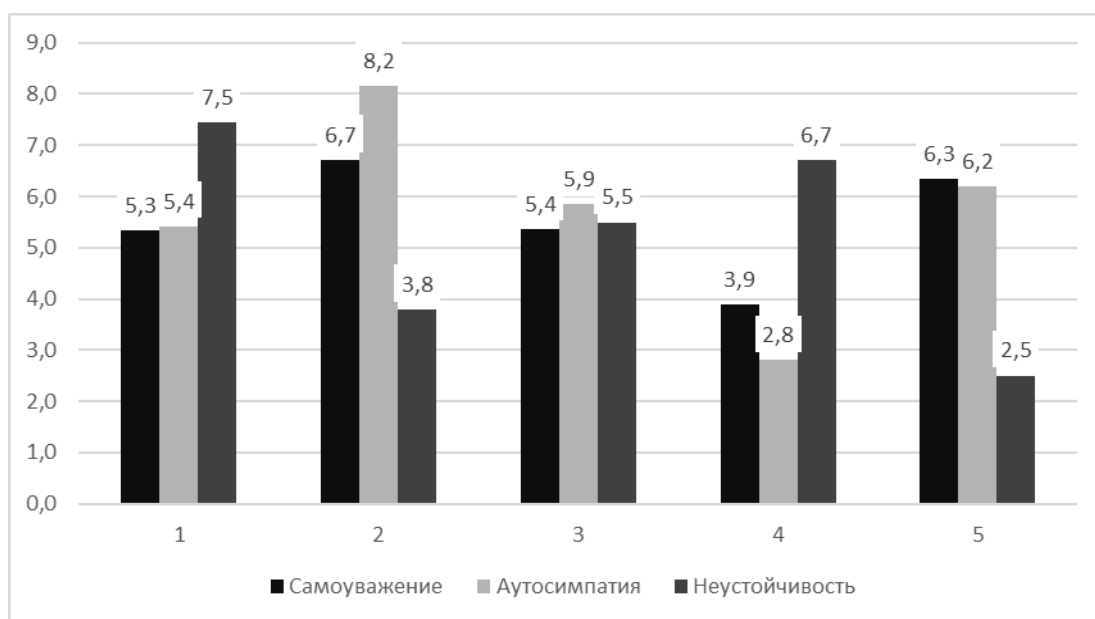


Рисунок 3 – Результаты кластерного анализа

Второй кластер: 17% детей характеризуются низкой внутренней неустойчивостью при имеющемся высоком уровне аутосимпатии и среднем самоуважения. По нашему мнению, такое сочетание факторов является наиболее благоприятным для личности, так как имеет положительную эмоциональную окраску отношения к себе и имеет характеристики

стабильности, низкой внутренней конфликтности. Данные условия создают предпосылки для наиболее полной реализации потенциала личности подростка.

Третий кластер представлен абсолютным большинством: 54 % подростка относятся к статистической норме (все три показателя имеют среднюю степень выраженности).

Четвертый кластер: 6% респондентов могут быть отнесены к группе риска, так как характеризуются высокой внутренней неустойчивостью при сниженных показателях аутосимпатии и самоуважения. Данное сочетание факторов может свидетельствовать о состоянии дезадаптации и потребности ребенка в психологической помощи. Также в этой группе возможны проявления девиантного поведения.

Пятый кластер: 5% детей демонстрируют поверхностное самодовольство (уровень внутренней неустойчивости ниже среднего при высоких и средних показателях самоуважения и аутосимпатии). Данные проявления скорее не типичны для подросткового возраста, так как показатели внутренней конфликтности и самообвинения естественным образом повышаются в период проживания возрастных кризисов.

Приведем анализ результатов, полученных по методике «Рисунок человека». Значительная часть рисунков подростков отражает сниженную самооценку, имеющуюся неуверенность, закрытость, наличие внутренних конфликтов.

Опишем часто наблюдаемые критерии самоотношения в рисунках.

Масштаб рисунка и его расположение на листе. 35% рисунков 14-летних и 36% рисунков 15-летних подростков имеют небольшой размер фигуры человека, которая занимает незначительную часть листа. Многие из этих фигур изображены в нижней части листа. Данные показатели свидетельствуют о сниженной самооценке, чувстве незащищенности, тревожности. Среди рисунков с большим размером фигуры, занимающей весь лист, что обычно свидетельствует о завышенной самооценке, можно

выделить некоторые параметры, показывающие противоречивость самоотношения. Так, например, фигура юноши, занимающая большую часть листа, выполнена с прорисовкой мощного торса, мышц груди и рук, которые должны свидетельствовать о силе и уверенности автора. Однако, эта же фигура имеет тонкие, схематично изображенные ноги без ступней, которые явно не могут выдержать все тело, что говорит о неуверенности, неустойчивости, слабости собственного «я». Черты лица были стерты, что может свидетельствовать о чувстве неудовлетворенности и выражать внутренний конфликт. Приведенный пример иллюстрирует противоречивость самоотношения подростка, считающего, что окружающие воспринимают его как значительного и сильного, и испытывающего скрываемое неудовлетворение собой и переживающего неуверенность.

Наличие опоры, сильных, уверенно стоящих ног. 35% рисунков 15-летних и 32% рисунков 14-летних подростков характеризуются отсутствием ступней на ногах человека, чаще всего ноги как будто обрываются на месте щиколоток и не имеют основания, опоры, парят в воздухе. Приведенные показатели могут свидетельствовать о чувстве неуверенности, слабости, собственной никчемности.

Отсутствие кистей рук, спрятанные руки, отсутствующие руки. 45% рисунков 15-летних и 38% рисунков 14-летних подростков демонстрируют отсутствие кистей рук, либо руки, спрятанные за спину, либо совсем не прорисованные. Руки интерпретируются, как символ общения и коммуникации, взаимодействия с миром. Спрятанные руки могут быть признаками закрытости, замкнутости, высокого внутреннего напряжения. Кисти рук в функциональном отношении связаны с психологическими смыслами «Я» и социальной адаптацией, так как с помощью кистей рук мы едим, одеваемся, здороваемся и показываем различные наши социальные навыки. С помощью рук люди могут заботиться и разрушать. Отсутствие кистей рук может свидетельствовать о недостаточной социальной адаптации, ощущении собственной беспомощности и неприспособленности, неумении

идти на контакт. Чаще всего отсутствие кистей и спрятанные руки также сопровождались отсутствием стоп, то есть общее ощущение неуверенности и шаткости собственного положения усиливается здесь недостаточной социальной адаптацией. Интересно, что в рисунках 15-летних подростков такие признаки встречаются чаще, чем у 14-летних, что подтверждается результатами по МИС, в частности, мы можем наблюдать у 15-летних сниженную по сравнению с 14-летними подростками самоуверенность, открытость и саморуководство. Оба этих параметра встречаются на всех рисунках детей «группы риска».

Лицо в рисунке человека означает наше социальное «Я», средство общения и коммуникации. В 24% рисунков подростков обоих возрастов отсутствуют прорисованные черты лица. Такие изображения характерны для детей, испытывающих сложности в общении, робких, избегающих конфликтов в отношениях с окружающими, нежелающих привлекать к себе внимание из-за страха быть отвергнутыми. Некоторые подписи к рисунку дополняют наши выводы: «это человек-невидимка, никто не видит его лица», «он не хочет никого видеть», «когда на него смотрят, его лицо исчезает». Дальнейшая работа в группе с данными испытуемыми подтвердила наличие проблем в общении со сверстниками.

Схематичность и формальность изображения человека присутствует в 14% рисунков 15-летних и 16% рисунков 14-летних подростков. Это может свидетельствовать о негативизме, нежелании выполнять задание. Данный вывод подтверждается комментариями испытуемых.

Около 17% всех рисунков можно обозначить как рисунки подростков с нормальными показателями самооотношения. Они характеризуются соразмерностью рисунка листу, четкими линиями, наличием опоры, лица, рук, достаточно детализированы. Интересно, что в результате кластерного анализа, наиболее благоприятный с точки зрения самооотношения второй кластер включает в себя 17% испытуемых.

Небольшой процент рисунков (6% и 8% у 15-летних и 14-летних соответственно) имеют признаки агрессии, которые выражаются в прорисованных больших зубах в открытом рте, поднятых кверху руках, сжатых кулаках, растопыренных пальцах. В 5% всех рисунков присутствуют показатели тревожности: слабая прерывистая линия и сильная штриховка, расположенная возле лица человека.

Заметим, что описанные параметры негативного самоотношения встречаются даже на рисунках детей, показавших нормальные и высокие баллы по шкалам самоотношения по методике МИС. Комментарии испытуемых во время тестирования также показали, что, несмотря на средний уровень показателей самоотношения, они часто ощущают сниженную симпатию к себе, не верят в собственные силы и склонны думать, что окружающим не за что их уважать. Данные тенденции прослеживаются и в выполненных рисунках человека, что может свидетельствовать о том, что тестирование по методике МИС имело некоторое влияние социальной желательности ответов, а рисунки смогли показать более скрытые факторы самоотношения.

Подводя итоги, можно сказать, что у большинства подростков преобладает средняя выраженность всех характеристик самоотношения. Однако это не означает полного благополучия, так как подростки со средними показателями могут высказываться о наличии у них негативного самоотношения, либо их рисунки демонстрируют признаки неуверенности в себе. Противоречивость самоотношения также прослеживается, так, например, при высоком самоуважении и ощущении своей значимости в глазах окружения, подросток может ощущать недостаток собственной симпатии к себе, и мало ценить свой внутренний мир.

В результате проведенного анализа выделены группы детей (кластеры), характеризующиеся схожими параметрами самоотношения. Самая стабильная и благоприятная группа составляет 17% от общего числа, группа риска составляет 6%, и абсолютное большинство 54% имеет среднюю

степень выраженности всех факторов самоотношения. Это подтверждает тот факт, что самоотношение в подростковом возрасте динамично и ситуативно, оно пластично и поддается коррекции.

### **2.3 Разработка и реализация программы арт-терапии на формирующем этапе экспериментального исследования**

С целью улучшения самоотношения подростков нами была разработана и реализована программа арт-терапии. Мы ожидаем, что благодаря реализации программы будут получены следующие изменения в самоотношении:

1. Повышение уровня самоуверенности, самооценности и самопринятия;
2. Снижение уровня самообвинения и внутренней конфликтности;
3. Повышение стремления к самопознанию и развитию.

Предполагается, что творческий процесс, используемый как форма активного самопознания, будет оказывать воздействие на когнитивный и эмоционально-ценностный уровни самоотношения. В отличие от традиционных тренингов личностного роста, включающих в себя различные психотехнические приемы и техники, мы целенаправленно использовали при разработке программы арт-терапию в качестве основного инструментария.

Главные направления программы:

1. Расширение знаний и представлений подростков о себе. Согласно исследованию Е.А. Андреевой, противоречия в самоотношении подростка обусловлены его низким самопониманием. В связи с этим одним из направлений работы психолога должно стать повышение уровня понимания себя подростком.
2. Формирование уверенности в себе, ощущения ценности, значимости и уникальности собственной личности, развитие положительного, целостного образа “Я”, самопринятия.
3. Формирование стремления к самопознанию и саморазвитию.

Программа рассчитана на 14 занятий продолжительностью 4,5 академических часа с периодичностью один-два раза в неделю на базе школы. Состав группы предполагается гетерогенный, возраст участников 14-15 лет (учащиеся восьмых классов).

Для современного подростка привлекательность метода арт-терапии состоит в том, что этот метод в основном использует невербальные способы самовыражения и общения, а для подростков, особенно тех, которые имеют трудности в межличностных взаимоотношениях, это немаловажно. Художественные средства арт-терапии способны затрагивать как осознаваемые, так и неосознаваемые компоненты самоотношения через символическое самовыражение, не требуя вербальной «расшифровки», которая может быть затруднена в силу возрастных особенностей. Таким образом, достигается интеграция сознательных и бессознательных процессов, оказывающая гармонизирующее влияние на побуждения, чувства и переживания человека.

Эффективное воздействие средств арт-терапии на эмоциональное развитие подростка достигается за счет трех основных факторов психотерапевтического воздействия: фактора художественной экспрессии; фактора психотерапевтических отношений и фактора интерпретации и вербальной обратной связи.

Цель программы заключается в психологической поддержке подростков, направленной на расширение сферы «Я» и формирование позитивного самоотношения.

Задачи программы:

1. Создать атмосферу творчества, условий для свободного и безопасного общения.
2. Помочь подросткам получить более широкое представление о себе как об индивидуальности;
3. Повысить самопринятие подростком собственной личности;
4. Снизить внутреннюю конфликтность и самообвинение.

5. Развить коммуникативные навыки.
6. Развивать критическую самооценку и позитивное отношение к возможностям своего развития.
7. Повысить стремление к саморазвитию и самопознанию.
8. Развить навыки защиты своего «Я», самоподдержки и взаимоподдержки.

Задачи коррекции фокусируются на составляющих сферы самоотношения: представление о себе (когнитивный аспект), самооценка (оценочный аспект), отношение к себе (эмоциональный аспект).

Технология коррекции направлена на изменение самоотношения. Однако поскольку отношение к себе формируется на основе представлений о себе, сопряженных с их самооценкой, и проявляется в поведении, в орбиту воздействия вовлекаются все компоненты сферы Я - «образ Я», самооценка, самоотношение.

Объект программы: подростки 13-15 лет, отдельные группы для учащихся 7 и 8 классов. Количество участников группы от 7 до 12 человек.

Предмет программы: самоотношение подростков.

Объем программы: 13 занятий продолжительностью 1,5-2 часа. Частота встреч 2 раза в неделю.

Форма работы: групповая. Оптимальный размер группы 3-12 участников.

Методы работы:

- изотерапия;
- фототерапия;
- творческое самовыражение;
- психогимнастика;
- дискуссии.

Средства психокоррекции: Основная часть: арт-терапевтические приемы и упражнения. Разминка и заключение: психогимнастические приемы и упражнения.



Требование к ведущим группы:

1. Ведущий должен иметь соответствующую подготовку по арт-терапии в виде дополнительного образования на базе основного высшего психологического, психиатрического, либо медицинского.

2. Ведущий должен понимать специфику применения тех или иных изобразительных средств, материалов в зависимости от ситуации, проблемы участника или всей группы. Любой изобразительный материал предполагает определенный выбор способов действия с ним, стимулирует творчество субъекта и до некоторой степени позволяет управлять его активностью.

3. Ведущий должен обладать достаточным уровнем личностного психологического здоровья, проявлять высокий уровень саморуководства, иметь адекватную самооценку, иметь навыки общения и решения проблем, таким образом, он должен демонстрировать детям те черты, которые программа должна в них развить. Это условие позволит ребенку решить те психологические задачи, которые перед ним ставятся в ходе работы по программе.

4. Ведущий должен обладать определенными профессиональными навыками, специфическими для ведения детских и подростковых групп:

- умение войти в мир подростка не нарушая границ личности;
- умение создать безопасную и поддерживающую среду;
- умение пользоваться невербальным компонентом общения;
- помнить и уважать себя в подростковом возрасте;
- знать подростковые стили и способы овладения материалом и иметь большой набор различных активностей;
- уметь получать удовольствие от работы с подростками.

Желательно на группу из 10 человек иметь не менее двух ведущих. Это значительно облегчает работу ведущих и дает возможность взаимоподдержки, что очень важно при работе с подростками. Кроме того, это позволяет анализировать работу друг друга, а подросткам дает

возможность наблюдать здоровые партнерские отношения между взрослыми людьми.

Требования к помещению.

Помещение для занятий должно соответствовать общепринятым санитарно-гигиеническим и физиологическим нормам, быть комфортным, защищенным от шума, звонков, вибрации, разнообразных посторонних запахов (краски, пищи) и других неблагоприятных отвлекающих факторов.

Кроме того, при проведении работы группы арт-терапии само пространство должно содействовать ощущению безопасности процесса, установлению доверительных отношений, также оно выступает своеобразной ареной для творческой деятельности участников, которая должна поддерживать и стимулировать свободное самовыражение участников. Связи с этим важно соблюдать следующие принципы относительно помещения:

- для создания атмосферы безопасности помещение должно быть одним и тем же на протяжении всей программы.
- оно должно быть достаточно просторным для свободного перемещения и активных видов деятельности, но, при этом, не слишком большим для сохранения ощущения безопасности.
- помещение не должно быть проходным и просматриваться посторонними людьми. дверь должна быть закрыта на время занятий.
- в помещении должно быть достаточно светло.
- должна быть возможность перемещать стулья и столы для различных видов организации работ.
- желательно иметь возможность рисовать, сидя на полу и наклеивать работы на стены.
- необходимо иметь место для хранения личных папок с изобразительной продукцией участников группы, достаточно надежное, чтобы создавать уверенность том, что продукты творчества не станут доступны посторонним без личного согласия автора.

- желательно иметь пространство, оборудованное раковиной и водопроводом, так как в работе используются краски, гуашь, глина, песок, грим и другие изобразительные средства.

#### Необходимые материалы

- изобразительные материалы: карандаши, фломастеры, гуашь, акварель, восковые мелки, пастель, художественный уголь, кисти, палитра, баночки с водой, губка, бумага разных форматов, цветов и оттенков, различной плотности и текстуры.
- материалы для коллажей, масок: картон, фольга, клей, скотч, ножницы, нитки, веревки, старые журналы, открытки, репродукции, фотографии.
- прочие материалы: ткани, глина, пластилин, мел, природный, поделочные и иные материалы для создания объемных композиций.

#### Правила поведения в группе арт-терапии

С целью создания атмосферы безопасности и свободы самовыражения каждого участника группы рекомендуется четко разграничивать рекомендуемые и недопустимые действия во время занятий. В работе с подростками особенно важно, чтобы правила не были навязаны ведущим авторитарно, так как это будет вызывать сопротивление. Обсуждению правил поведения следует уделить время на первой встрече. Желательно построить работу таким образом, чтобы дети самостоятельно выработали предложения по правилам поведения. В приложении А приведены правила, выработанные подростками в рамках аналогичного курса.

#### Рекомендации для ведущего группы арт-терапии

Взаимодействие ведущего с группой должно строиться на гуманистических принципах принятия и поддержки для установления отношения доверия, поддержки атмосферы безопасности и свободного творческого самовыражения. Целесообразно придерживаться следующих рекомендаций в работе ведущего, сформулированных Лебедевой:

- поддерживать в ребенке его чувство собственного достоинства и позитивный образ «я».

- отмечать сдвиги в личностном росте посредством сравнения ребенка с самим собой, а не с другими детьми.
- не применять негативных оценочных суждений, отрицательного программирования, не навешивать «ярлыки».
- не навязывать ребенку способов деятельности и поведения вопреки его желанию.
- принимать и одобрять все продукты творческой деятельности ребенка независимо от содержания, формы, качества.

#### Этапы коррекционно-развивающей программы

##### 1 этап. Диагностический

Для оценки самоотношения личности подростков целесообразно использовать следующие методики:

- Методика исследования самоотношения (МИС) С.Р. Пантилеева
- Тест «Рисунок человека» под редакцией К.Маховер.

Также могут быть использованы данные проведенных школьным психологом в течении года мониторингов самооценки учащихся. При необходимости проводятся индивидуальные встречи с участниками с привлечением дополнительных диагностических процедур, а также беседы с родителями.

##### 2 этап. Аналитический

Данный этап включает в себя изучение структуры самоотношения группы участников, их особенности и характер проблем, которые стоят наиболее остро на основе данных, полученных в результате диагностики. Конкретные упражнения арт-терапии могут быть введены в программу в соответствии с результатами аналитики.

##### 3 этап. Установочный

На данном этапе происходит формирование группы, и решаются организационные моменты. До участников доводятся цели программы. Очень важно, чтобы дети получили достаточно мотивации на занятия, так

как положительный настрой является существенным терапевтическим эффектом.

#### 4 этап. Коррекционный

Структурной единицей индивидуальной и групповой форм арт-терапевтической работы является сессия. Данным термином принято описывать период отдельного арт-терапевтического взаимодействия, т. е. каждую встречу арт-терапевта с одним клиентом или группой. Арт-терапевтический процесс предложенной программы состоит из 14 занятий (сессий). Для удобства понимания будем использовать в данной программе слово «занятие».

В отличие от уроков рисования, арт-терапевтическое занятие предоставляет участникам большую степень свободы и самостоятельности в определении замысла, формы, используемых материалов изобразительного творчества, порядке выполнения работы. Каждый участник вправе выбирать меру своего участия в групповом взаимодействии.

Условно можно выделить в структуре каждого занятия две основные части. Одна из них служит для невербального творческого самовыражения и визуальной коммуникации. Основным средством самовыражения выступает изобразительная деятельность и разнообразные механизмы невербальной коммуникации.

Вторая часть - вербальная, более структурированная, апперцептивная. Используется словесное обсуждение, а также интерпретация продуктов художественной деятельности и возникших ассоциаций.

Таким образом, движение участников арт-терапевтической группы происходит от погружения в собственные внутренние переживания к восприятию себя в окружающем пространстве через отношения с другими. Более структурированные занятия создают у подростков ощущение большей безопасности и стабильности, поэтому желательно придерживаться плана занятий.

Структура каждого занятия представлена в таблице 3.

Таблица 3 – Структура занятий

Этапы	Время	Задачи	Средства	Роль ведущего
Приветствие	1-3 минуты	Обозначить начало занятия, создать особую атмосферу, подчеркнуть безопасность	Определенные ритуалы	Обеспечить для каждого участника максимально комфортное вхождение в группу
Разминка	5 мин	Объединение, сплочение группы, развитие межличностных связей, включение в совместную деятельность	Подвижные игры с определенными правилами (психогимнастические и психотехнические техники «разогрева»)	Обозначение правил и границ, обеспечение безопасности участников
Начало работы	5 мин	Настрой на творчество: активизация визуальных, аудиальных, кинестетических ощущений	Простые изобразительные приемы, возможно в сочетании с движением, музыкой.	Подготовить участников к спонтанной художественной деятельности и творческому самовыражению
Работа по теме. Индивидуальная или групповая изобразительная деятельность	30 мин	Исследование собственных чувств, переживаний через творческую деятельность	Разнообразные формы творческой деятельности (рисование, коллажи, изготовление масок, фотографирование и прочее)	Предоставить возможность выразить свои чувства, поделится своими переживаниями, осознать и принять свои чувства
Работа по теме. Этап вербализации	20 мин	Формирование позитивного опыта самоуважения и самопринятия, адекватного самовосприятия, получение эмоциональной поддержки, укрепление образа «Я».	Рефлексивный анализ работы, рассказывание историй, обмен мнениями	Управление внутригрупповой коммуникацией
Завершение занятия	10 мин	Возможность выплеснуть накопившееся напряжение, завершение работы в позитивном эмоциональном	Групповые подвижные или релаксационные игры, коллективная творческая активность	Обеспечение безопасности участников. Обозначение успеха каждого участника и группы.

Этапы	Время	Задачи	Средства	Роль ведущего
		состоянии		
Прощание	5 мин	Обозначить конец занятия	Определенные ритуалы	Эмоциональная поддержка детей

Тематический план занятий:

1. Представление программы, знакомство. Понятие личности, кто я, что есть во мне. Выработка правил работы группы. Цель: исследование образа «Я» участников. Основные упражнения «Мое имя», «Мои символы».

2. Человек, как существо социальное. Цель: формирование навыков общения. Поиск общего и разного в группе. Исследование собственных границ. Основное упражнение: групповой коллаж и рисование по мокрому в группах.

3. Отношение к себе, самооценка, ценность моей и твоей личности. Личные качества, характер, особенности. Цель: формирование навыка позитивного отношения к себе и другому, ощущения собственной значимости. Основное упражнение «Мой портрет в лучах солнца».

4. Базовые потребности личности. Цель: Осознание себя как ценной личности, осознание важности заботы о себе самом и удовлетворении своих потребностей. Основное упражнение: метафорический портрет (оружие, драгоценность, растение, посуда).

5. Идеальные представления о себе и реальность, самооценка и уровень притязаний. Цель: осознание собственных установок по поводу своей внешности, поведению, характера. Сокращение разрыва между реальным и идеальным. Основное упражнение: коллаж или рисунок на тему «Я реальный. Я идеальный».

6. Мой внутренний ребенок. Мое послание себе в детство. Цель: создать условия для эмоционального принятия себя, формирования ощущения самоценности и самопринятия, аутосимпатии. Инструмент: фототерапия. Истории из детства о своих фото 4-5 лет. Создание рамки для своей фото и письмо.

7. Внешность, тело и отношение к своему облику. Образы, диктуемые СМИ и модой, и реальность. Цель: Осознание собственных установок и ожиданий относительно телесного облика, принятие своего тела. Групповая работа: портрет идеальной женщины, идеального мужчины в натуральную величину.

8. Чувства. Выражение чувств, анализ своего состояния. Цель: научиться идентифицировать собственные эмоциональные состояния, познакомиться с диапазоном своих эмоций. Получить принятие всех сторон своей личности, даже негативных. Упражнение: несуществующее животное.

9. Отраженные отношения, зеркальное Я. Формирование навыков эмпатии, умения принимать и оказывать поддержку. Самооценка и отношение к другому. Принятие себя и другого как личности. Цель: расширить представление о себе, повышение своей значимости в глазах других, получение положительной поддержки группы. Упражнение «Мой портрет глазами группы».

10. Понятие стресса, техники самопомощи. Цель: освоить техники регуляции своего эмоционального состояния, приемы социально приемлемых способов выражения напряжения. Упражнение «Снятие эмоционального напряжения через рисование».

11. Две стороны моей личности – внешняя и внутренняя. Рассматриваем и принимаем свою скрытую сторону личности. Цель: осознание и принятие своих неприятных сторон, интеграция сторон личности. Средства: изготовление маски, психодрама (монолог от имени маски).

12. Гармонизация своего состояния, целостность и единство внутреннего мира. Цель: гармонизация и интеграция сторон своей личности, стабилизация эмоционального состояния, осознание собственных личных ресурсов. Упражнение «Мандала».

13. Снятие напряжения и внутренних ограничений, психологическая самопомощь. Цель: овладение техникой стабилизации эмоционального



состояния, снижение внутренней конфликтности. Осознание возможности изменений внутри себя, овладение навыком для достижения краткосрочных и долгосрочных целей. Упражнение в технике «Нейрографика».

14. Заключительное занятие. Подведение итогов, настройка на дальнейшую самостоятельную работу, эмоциональная поддержка группы. Упражнение «Ладонь поддержки».

#### 5 этап. Завершающий

Завершающее занятие программы необходимо сделать наиболее эмоционально теплым, так, чтобы закрепить достигнутый успех и обеспечить поддержку участников уже после прекращения занятий. Желательно дать положительную обратную связь каждому участнику, отметить успехи группы в целом. Приветствуется обсуждение в кругу достигнутых результатов, свободные высказывания участников, рефлексия, которые позволят присвоить им полученный опыт.

Мы предлагаем также использовать упражнение арт-терапии, названное нами «Ладонь на память». Каждый участник обводит свою ладонь на листе бумаги, раскрашивает по своему усмотрению, вырезает из бумаги. Затем все участники садятся в круг, располагая на полу перед ними вырезанные «ладони». Обсуждается стиль и особенности изображений, высказываются предположения о том, кому принадлежит та или иная ладонь. Когда авторы открылись, проходит второй этап: участникам предлагается написать на обороте ладони пожелание ее хозяину, которое давало бы ему поддержку после завершения работы группы.

#### 6 этап. Этап оценки эффективности

На данном этапе ведущий осуществляет анализ результатов проделанной работы, диагностирует изменения в самоотношении участников группы, проводит оценку эффективности программы коррекции. В качестве итоговой диагностики используются методики, аналогичные тем, что применялись при первичной диагностике. Данный этап служит для оценки результативности программы и рефлексии.

Следующие вопросы могут помочь в анализе результатов работы:

- что из запланированного удалось реализовать в полной мере? за счет чего?
- какие задачи не удалось решить в ходе реализации программы?
- какие техники и методы оказались наиболее эффективными и лучше всего соответствовали целям?
- какие методы и приемы не оказали должного воздействия?
- соответствуют ли результаты работы намеченным целям?

Критерии оценки эффективности:

1. Повышение уровня самоуверенности, самооценности, саморуководства и самопринятия;
2. Снижение уровня самообвинения и внутренней конфликтности;
3. Повышение стремления к самопознанию и развитию.

До и после программы проводится экспериментально-психологическое обследование группы участников по описанным выше критериям. Также целесообразно проведение отсроченного тестирования спустя 6-8 месяцев после проведения программы.

Для оценки эффективности также целесообразно применять анкету обратной связи. Бланк анкеты приведен отдельным приложением.

Реализация коррекционно-развивающей программы арт-терапии.

На данном этапе были сформированы две группы подростков. Одна группа с учащимися 7 классов, возраст 14 лет. Другая – учащиеся 8 классов, возраст 15 лет. Отбор в группу основывался на желании самих подростков. Подросткам, которые попали в «группу риска» по результатам диагностики, получали приглашение от психолога. Тем не менее, участие было добровольным. Состав групп был сформирован таким образом, чтобы детей из «групп риска» было не более 30% от числа участников.

На первой встрече групп были совместно в ходе обсуждения выработаны правила работы группы, которые приняли все участники группы.

Правила приведены в приложении А.

На первых занятиях подростки демонстрировали закрытость, негативизм по отношению друг к другу, создавали коалиции и мини-группы, отказываясь взаимодействовать с кем-то кроме своей мини-группы. Вербальная коммуникация почти отсутствовала, речь часто прерывал смех, высказываться опасались, старались спрятаться за юмором или показным безразличием. Несмотря на это, в рисование включались с большим энтузиазмом и интересом. Девочки проявляли больше старания в рисунках, старались тщательно и творчески подходить к заданиям. Мальчики проявляли себя сдержанно, более формально подходили к заданию, избегали интерпретаций.

Следующие занятия, построенные на групповой работе, обострили противостояние некоторых членов группы (девочек), выведя ее на конфликт. Наличие спокойных наблюдателей (мальчиков) при активной роли ведущего позволило сделать разбор ситуации, и помочь воинствующим сторонам найти общие интересы и увидеть ценность каждого для группы. Очень удачной оказалась для этого метафора времен года, так как работы четырех групп были очень разными и могли ассоциироваться с разными временами года. Далее происходило обсуждение важности каждого из времен года при всей их непохожести. Это помогло посмотреть на участников другими глазами и объединить группу на дальнейших занятиях.

Наиболее яркой поворотной точкой для установления контакта в группе было занятие фототерапией, на котором участники демонстрировали свои детские фотографии, создавали для них рамки и писали послание самим себе. Как бы не были недовольны подростки своей внешностью сейчас, свои детские образы в 4-5 летнем возрасте воспринимались как «милые», «хорошие». Подростки с воодушевлением начали рассказывать друг другу истории этих снимков, с нежностью или волнением вспоминая значимые переживания тех времен, рассказывая о своих мечтах и надеждах того времени. Эти рассказы встречались с большим интересом, благодаря чему каждый смог ощутить интерес группы к себе и почувствовать ценность своих

переживаний и внутреннего мира. В конце занятия это позволило некоторым участникам рассказать о довольно травматичном для них опыте того периода, и получить эмоциональную поддержку. После данного занятия эмоциональный настрой группы поменялся и все следующие занятия проходили в атмосфере повышенного интереса и эмоциональной поддержки.

Одним из самых эффективных занятий с точки зрения работы с «зеркальным Я» стало упражнение «мой портрет глазами группы», когда участники рисовали по очереди каждого из них в метафорическом виде, а затем давали свои интерпретации полученных рисунков. Большинство детей были очень удивлены и обрадованы тем, как их видят другие, что явилось значимой поддержкой их самоотношения. За одно занятие вся группа не успела получить рисунки о себе, и на следующее занятие все просили продолжить эту работу.

Завершающие занятия проходили в обстановке открытости и стремлению к еще большему самопознанию. Даже работы мальчиков, сдержанных в начале, перестали быть формальными, они перестали бояться быть осмеянными, использовали новые для них художественные материалы и демонстрировали большой прогресс в изобразительной деятельности. Одновременно с этим часть занятия, посвященная вербальной коммуникации и анализу, стала более насыщенной и интересной. В обсуждение включались дети, которые до этого проявляли себя крайне робко, предпочитая быть наблюдателями процесса. Оказалось, что их опыт наблюдения за участниками, может быть использован для внимательного и точного анализа происходящего, интересных многозначных оценок и интерпретаций.

Последнее занятие было наполнено грустью от завершения курса, теплыми пожеланиями друг другу. Высказывались пожелания дальнейшего продолжения работы.

## **2.4 Анализ полученных результатов реализации программы арт-терапии по оптимизации самооотношения подростков на контрольном этапе экспериментального исследования**

Согласно материалам, полученным в ходе наблюдения за работой группы и полученных результатов завершающего анкетирования можно отметить следующие наблюдаемые качественные изменения в самооотношении подростков:

- наблюдается положительная динамика в стремлении самопознания и саморазвития.
- оценка собственной личности становится более дифференцированной и адекватной.
- повышение самооценности и самопринятия за счет интереса группы к продуктам творчества. у подростков формируется представление о том, что их личность, характер и деятельность способны вызывать у окружающих уважение, симпатию, одобрение и понимание.
- снижение внутренней конфликтности и самообвинения за счет эмоционального отреагирования накопившегося напряжения.
- усиление ощущения ценности собственной личности.

Большая часть (80%) участников экспериментальной группы отметили в анкетах обратной связи, что наблюдают положительные изменения в себе после прохождения курса занятий, в частности они отмечают, что стали более уверенными в себе и спокойными. Остальные 20% участников отметили свое состояние как «без изменения».

На контрольном этапе экспериментального исследования для количественной оценки эффективности программы арт-терапии проведено повторное тестирование по методике МИС контрольной и экспериментальной групп.

Обобщенные данные, полученные в ходе тестирования, приведены в таблице 4.

Таблица 4 – Показатели изменения параметров самооотношения на контрольном этапе эксперимента

№	Шкала самооотношения	Контрольная группа			Экспериментальная группа		
		До	После	Разница	До	После	Разница
1	Открытость	6,0	6,3	0,3	4,9	5,7	0,8
2	Самоуверенность	5,1	4,9	- 0,2	4,3	5,4	1,1
3	Саморуководство	5,8	5,4	- 0,3	4,4	6,4	2,0
4	Зазеркальное Я	5,0	5,3	0,3	4,9	4,9	-
5	Самоценность	6,5	6,8	0,3	5,0	6,4	1,4
6	Самопринятие	5,1	5,2	0,1	3,9	5,5	1,6
7	Самопривязанность	5,2	5,5	0,3	4,6	5,1	0,5
8	Конфликтность	5,0	5,5	0,5	5,5	5,2	- 0,3
9	Самообвинение	5,2	5,0	- 0,2	6,0	6,1	0,1

В контрольной группе значительные изменения наблюдаются только по шкале конфликтности, в сторону ее увеличения.

В экспериментальной группе отмечены значительные изменения по шкале саморуководства, самопринятия, самооценности, самоуверенности, открытости и самопривязанности. Все показатели повысились, но все еще имеют средние значения стенов. Показатели зеркального «я» и самообвинения почти без изменений, что можно видеть на рисунке 4.

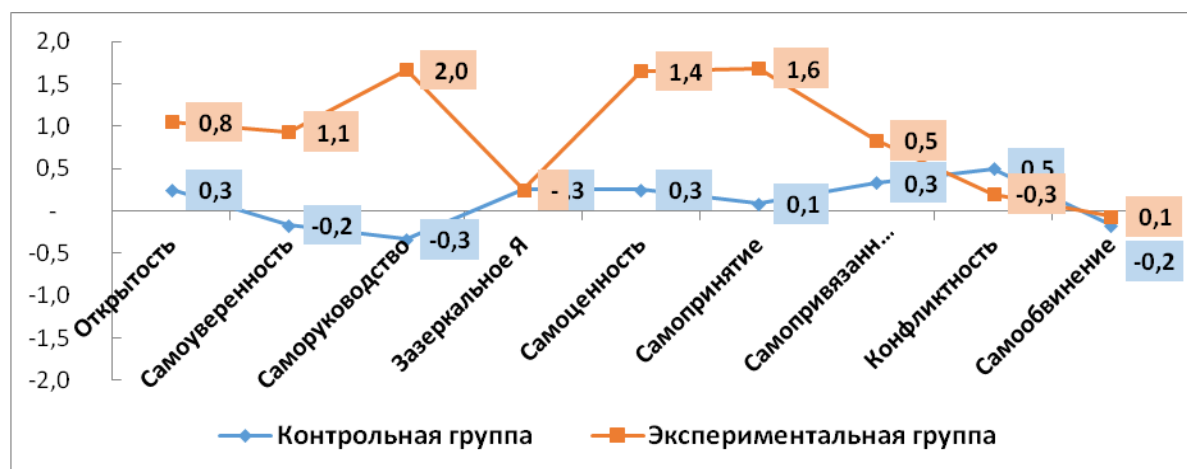


Рисунок 4— Изменение показателей самооотношения в контрольной и экспериментальной группах

Проведем оценку изменений в самооотношении в экспериментальной и контрольной группах статистическим методом сравнения независимых выборок критерием t-Стьюдента (приложение Д). Полученные расчеты позволяют статистически значимые различия в контрольной и экспериментальной группах по шкале «Саморуководства» ( $t= 3,032$  при  $p<0,01$ ). Различия на уровне статистической тенденции продемонстрированы по шкалам «Самоуверенности» ( $t= 2,025$  при  $p<0,1$ ) и «Самоценности» ( $t= 1,689$  при  $p<0,1$ ). Проведенные расчеты позволяют сказать, что изменения самооотношения экспериментальной группы в результате формирующего эксперимента являются значительными, и свидетельствуют о повышении таких компонентов самооотношения как саморуководство, самоуверенность и самоценность.

Показанные изменения несут тенденции к более активной жизненной позиции, стремлению брать на себя ответственность за свои поступки и уверенности в том, что собственная личность, ее характеристики и деятельность способны вызывать уважение окружающих, а ее уникальный внутренний мир представляет большую ценность.

Что касается тестирования по методике «Рисунок человека», среди испытуемых из экспериментальной группы наблюдались следующие изменения:

1. Полное исчезновение схематичных и формальных рисунков (до начала программы таких было 10% от общего числа). Рисунки стали более детализированными, человек изображался объемным, имеющим все необходимые части тела, что говорит о лучшем понимании себя, снижению негативизма, повышению интереса к своему внутреннему миру;

2. Снижение количества рисунков с непрорисованными лицами. До начала программы таких было 25% в группе, после завершения программы только один рисунок был выполнен с отсутствующим лицом. Это говорит о том, что подростки стали более смело обращаться к социуму, не боясь

«показать лицо» и быть отвергнутыми. Это соотносится с улучшением взаимоотношений в группе и повышением открытости.

3. Появление опоры и ног на всех рисунках испытуемых. Хотя ноги на некоторых рисунках все еще носили характер слабости, тем не менее, опора появилась, что означает усиление уверенности в себе.

4. Изменение масштаба фигур произошло как в сторону увеличения у тех, кто прежде демонстрировал крошечные рисунки, так и уменьшение до нормальных размеров у тех, кто ранее занимал рисунком весь лист.

5. В контрольной группе значимых различий в рисунках человека после завершения программы выявлено не было.

Таким образом, самоотношение экспериментальной группы после эксперимента является более позитивным. Аналогичных изменений в контрольной группе не наблюдается, таким образом можно сделать вывод об эффективности программы.

Полученные результаты позволяют нам сделать вывод, что после проведения программы у подростков наблюдается повышение самоуважения, усиление ощущения ценности собственной личности, снижение внутренней конфликтности. Подростки стали испытывать более позитивные эмоции в адрес собственного «Я», у них появилось ощущение ценности, чувство симпатии к собственной личности. В самооценке подростков формируется представление о том, что их личность, характер и деятельность способны вызывать у окружающих уважение, симпатию, одобрение и понимание. Возрос интерес к собственному «я», появилось желание дальнейшего развития и исследования себя.

Нам было интересно узнать, что коллектив школы также увидел эффект от арт-терапии, и после завершения программы в школе была открыта художественная студия со свободным посещением для подростков, где желающие могли свободно выражать себя в творчестве, что благоприятно сказывается на их эмоциональном состоянии, в частности, снижает напряжение и стресс.



## **Выводы по второй главе**

Проведенное исследование самоотношения современных подростков показало, что у большинства подростков преобладает средняя выраженность всех компонентов самоотношения, что подтверждает тот факт, что самоотношение в подростковом возрасте динамично и ситуативно, оно пластично и поддается коррекции.

Имеющиеся различия между 14-летними и 15-летними подростками проявлены в основном в тенденции к снижению самоуважения и открытости у более старших подростков. Различия в структуре самоуважения 14-летних девочек и мальчиков выявлены только на уровне статистической значимости по параметру самооценности, что свидетельствует о том, что девочки в большей степени, чем мальчики склонны ценить уникальность и богатство своего внутреннего мира. Статистически достоверные различия в структуре самоотношения 15-летних девочек и мальчиков наблюдаются по шкалам саморуководства и самопривязанности, так, мальчики более склонны оценивать себя способными противостоять влиянию окружающей среды и действовать исходя из собственных побуждений, но, при этом в меньшей степени, чем девочки, считают необходимым развиваться и демонстрируют более высокую ригидность.

В результате проведенного анализа была разработана коррекционная программа, основанная на методах арт-терапии. Для проверки гипотезы был проведен формирующий эксперимент, в ходе которого экспериментальная группа прошла курс занятий по разработанной программе. Для оценки результативности программы было проведено повторное тестирование участников контрольной и экспериментальной групп, а полученные данные были статистически обработаны. Кроме того, участники экспериментальной группы ответили на вопросы анкеты обратной связи (форма анкеты приведена в приложении Б).

Полученные данные свидетельствуют о том, что в динамике изменения самоотношения участников контрольной и экспериментальной групп имеются статистически достоверные различия по параметру саморуководства, а также различия на уровне статистической тенденции самоуверенности и самооценности.

По результатам обработки анкет обратной связи можно сделать вывод о том, что участники оценивают себя более позитивно и уважительно, демонстрируя большее самоуважение и принятие, а также проявляя интерес к дальнейшему самопознанию и развитию.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что проведенная программа арт-терапии является эффективной и может быть рекомендована в качестве средства коррекционного воздействия с целью оптимизации самоотношения подростков.

## Заключение

В ходе настоящего исследования мы рассмотрели методы арт-терапии для оптимизации самоотношения подростков. Нами была разработана, описана и апробирована коррекционно-развивающая программа арт-терапии, направленная на оптимизацию самоотношения подростков. Актуальность проблемы самоотношения подростков связана с особенностями процесса формирования самосознания личности, которое претерпевает самые значительные изменения именно в подростковом возрасте. По словам Л.С. Выготского, становление самосознания является целью и основным результатом развития всего переходного периода [4]. Подростковый период является сенситивным для развития и становления самоотношения, как эмоционально-оценочного компонента самосознания, содержащего интегрированный смысл «Я» субъекта.

Изучив имеющиеся научные исследования по теме, мы пришли к выводу, что положительное самоотношение обеспечивает подростку эмоциональное благополучие и способствует устойчивому формированию личности. Негативный фон самоотношения, напротив, может приводить к неблагополучию, дезадаптации и выбору антисоциальных способов поведения. В связи с тем, что ориентиры, заложенные в самоотношение в подростковом возрасте, являются наиболее устойчивыми на протяжении всей жизни, организация психологического сопровождения процесса формирования самоотношения подростков является необходимой и актуальной задачей.

Перед настоящим исследованием стояла цель изучить самоотношение современных подростков, и экспериментально проверить эффективность методов арт-терапии для оптимизации самоотношения подростков.

В ходе исследования нами были изучены методы арт-терапии в качестве основных инструментов развивающей и коррекционной работы с подростками. Арт-терапия имеет широкую область применения в работе с

подростками, и может иметь терапевтическую, психокоррекционную, профилактическую, развивающую или социализирующую направленность. Она имеет преимущества перед другими методами терапии за счет возможности невербальной коммуникации, обращения к неосознаваемым процессам и свободному творческому самовыражению личности.

Эмпирическое исследование реализовано в три последовательных этапа.

Исследование самоотношения современных подростков, проведенное на констатирующем этапе эксперимента по методике исследования самоотношения МИС показало, что у большинства подростков (54% испытуемых) показатели самоотношения распределены равномерно, и имеют среднюю выраженность по всем характеристикам самоотношения (закрытость, самоуверенность, саморуководство, отраженное самоотношение, самооценность, самопривязанность, внутренняя конфликтность и самообвинение). В результате проведенного кластерного анализа были выделены группы детей (кластеры), характеризующиеся схожими параметрами самоотношения.

Несмотря на то, что выявленные характеристики параметров самоотношения являются средними, нельзя трактовать это как признак однозначно позитивного самоотношения, что отчасти подтверждается наблюдением за испытуемыми, и отчасти продемонстрировано в их рисунках. Необходимо также учитывать вероятность социальной желательности ответов. Так, подростки со средними показателями самоотношения давали резко негативные высказывания в отношении себя, а их рисунки демонстрируют признаки неуверенности в собственных силах, закрытости и наличия внутренних конфликтов.

Данные факты свидетельствуют о продолжающемся процессе формирования самоотношения, неустойчивости, противоречивости и ситуативности оценок в отношении себя. Тем не менее, самоотношение подростков пластично и поддается коррекции.

На формирующем этапе эксперимента с учетом полученных результатов исследования была разработана коррекционно-развивающая программа арт-терапии. При разработке программы мы придерживались руслу гуманистических методов арт-терапии, направленных преимущественно на поддержку развития личности и укрепление ее «Я»-позиции. Целями программы является повышение уровня самоуверенности, самооценности и самопринятия подростков, снижение уровня самообвинения и внутренней конфликтности; повышение стремления к самопознанию и развитию. В программу курса были включены техники изотерапии, коллажей, фототерапии и маскотерапии.

Для апробации программы были организованы контрольная и экспериментальная группы подростков численностью по 12 человек. В ходе реализации программы арт-терапии в экспериментальной группе наблюдалось постепенное повышение открытости участников, их вовлеченности в процесс работы. Продукты художественного творчества в процессе занятий становились менее формальными и более сложными, поверхностный интерес к арт-терапии сменился стремлением к большему самовыражению, художественная экспрессия стала более свободной. Наблюдалась групповая динамика: от скрытых конфликтов и создания коалиций в начале курса, к проявленным конфликтам, и далее, к сплочению группы и формированию атмосферы взаимной эмоциональной поддержки. Свободное отреагирование негативных эмоций через рисование позволило снизить напряжение и конфликтность в группе. Интерес группы и безоценочное принятие продуктов творчества каждого участника привело к более свободному самовыражению подростков, повышению их самоуважения и самопринятия. Наблюдаемые изменения свидетельствуют о том, что цели программы развивающе-коррекционной программы достигнуты.

Повторное тестирование групп на контрольном этапе эксперимента подтвердило данные выводы. Результаты исследования по методике МИС

демонстрируют статистически значимые различия в контрольной и экспериментальной группах по шкале «Саморуководства» ( $t= 3,032$  при  $p<0,01$ ). Различия на уровне статистической тенденции имеются по шкалам «Самоуверенности» ( $t= 2,025$  при  $p<0,1$ ) и «Самоценности» ( $t= 1,689$  при  $p<0,1$ ). Доказано, что изменения самоотношения экспериментальной группы в результате формирующего эксперимента являются значительными, и свидетельствуют о повышении таких параметров самоотношения как саморуководство, самоуверенность и самоценность.

Анализ результатов проективной методики «Рисунок человека» свидетельствует об изменениях в работах экспериментальной группы, характеризующих повышение интереса к собственному внутреннему миру, снижение тревожности и неуверенности, большую открытость. В контрольной группе изменения характеристик рисунков не наблюдалось.

Полученные результаты свидетельствуют о положительной динамике в самоотношении участников экспериментальной группы. У подростков отмечается повышение самоуважения, самоценности, снижение внутренней конфликтности. В самооценке подростков формируется представление о том, что их личность, характер и деятельность способны вызывать у окружающих уважение, симпатию, одобрение и понимание. Возрос интерес к собственному «я», появилось желание дальнейшего развития и исследования себя.

Разработанная программа арт-терапии может рекомендоваться для коррекционно-развивающей работы с подростками, направленной на улучшение самоотношения подростков, профилактику отклоняющегося и асоциального поведения, развитие познавательной сферы подростков. Разработанная программа может быть реализована на базе школ специалистами, имеющими соответствующую подготовку по психологии и арт-терапии.

## Список использованной литературы

1. Бернс, Р. Развитие Я-концепции и воспитание: монография: пер.с англ.[Текст] / Р. Бернс// Общая ред. и вступит. сл. В.Я. Пилиповского. – М.: Прогресс, 1986. – 420 с.
2. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. - М., 2001.
3. Борздыко, Ю.Е. Метод арт-терапии в тренинге личностного роста для подростков [Текст]/ Ю.Е. Борздыко // Вестник Московского университета. - Серия 14: Психология. - 2007. - №2. - С.123-127.
4. Выготский, Л.С. Педология подростка [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Наука. - 1931. – 300 с.
5. Вальдес Одриосола, М.С. Арттерапия в работе с подростками.Психотерапевтические виды художественной деятельности: методическое пособие [Текст] /М.С. Вальдес Одриосола. – М.: ВЛАДОС, 2007.– 61с.
6. Вальдес, М.С., Московкина, А.Г. Арт-терапия как метод преодоления эмоционального стресса [Текст] / М.С. Вальдес, А.Г. Московкина// Наука и школа. - 2016. - №2 С. - 133-137.
7. Вартанова, И.И. Система ценностей, мотивация и самоотношение: гендерная специфика старшеклассников [Текст] / И.И. Вартанова // Национальный психологический журнал. - 2016. - № 4 (24). – С. 115-121.
8. Гаджиева, К.А. Самоотношение подростков с отклоняющимся поведением [Текст] /К.А.Гаджиева // Психология, социология и педагогика. - 2015. - № 1 (40). - С. 129-133.
9. Головей, Л.А., Данилова, М.В., Данилова, Ю.Ю. Самоотношение и отношения со значимыми взрослыми как факторы удовлетворенности жизнью у подростков [Текст] /Л.А. Головей, М.В. Данилова, Ю.Ю.

Данилова// Социальная психология и общество. - 2017. - Т. 8. - № 1. - С. 108-125.

10. Денисова, Е.А., Воробьева, Н.А. Возможности арт-терапии в работе с подростками [Текст] / Е.А. Денисова, Н.А. Воробьева // Человек в современном мире: возможности личностной и профессиональной реализации в изменяющихся условиях. Региональная научно-практическая конференция. – Тольятти: Издательство ТГУ. - 2017. - С. 93-98.

11. Денисова, Е.А., Воробьева, Н.А. Гендерные различия самоотношения современных подростков [Текст] / Е.А.Денисова, Н.А. Воробьева // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. - Серия: педагогика, психология. - 2017. - № 3 (30). - С. 48-53.

12. Зеленкова, И.В. Изотерапия в работе с девиантными подростками [Текст] / И.В. Зеленкова // Социосфера. - 2014. - № 2. - С.108-111.

13. Иглицкая, И.М. Художественное произведение с точки зрения психоаналитической теории сновидений Фрейда — к вопросу о методе анализа[Текст] / И.М.Иглицкая // Психолог. — 2016. - № 6. - С.65-88.

14. Изотова, М.Х., Сорокин, В.М. Эмоциональная сфера детей-жертв теракта [Текст] / М.Х. Изотова, В.М. Сорокин // Вестник СПбГУ. - Серия 12. Социология. - 2009. - №2-1 - С. 216-220.

15. Еникеева, К.М., Яшкова, А.Н. Сравнительная характеристика самооценки младших и старших подростков [Текст] / К.М. Еникеева, А.Н. Яшкова // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. - 2005. – С. 87-90.

16. Киселева, М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми [Текст] / М.В. Киселева. - Санкт-Петербург: Речь, 2006. – С. 158.

17. Кон, И.С. В поисках себя. Личность и её самосознание [Текст] / И.С. Кон. - М.: Политиздат, 1984. — 336 с.

18. Кон, И.С. Категория "Я" в психологии [Текст]/ Кон И.С. // Психол. журн. - 1981. - Т. 2. - № 3. - С.25-37.



19. Копытин, А.И. Арт-терапия в России: медицина, образование, социальная сфера [Текст]/ Под общ. ред. А.И. Копытина. – СПб.: Скифия-принт, 2017. – 532 с.
20. Копытин, А.И. Современная клиническая арт-терапия: учебное пособие [Текст]/ А.И. Копытин. - Когито-Центр, 2015. – 526 с.
21. Копытин, А. И., Свистовская, Е.Е. Арт-терапия детей и подростков [Текст]/ А.И. Копытин, Е.Е. Свистовская. - Когито-Центр, 2017. – 196 с.
22. Кочеткова, М.Ю., Пронюшкина, Т.Г. Арт-терапия как психолого - педагогическая технология в работе с детьми-сиротами [Текст] / М.Ю. Кочеткова, Т.Г. Пронюшкина // Инновационная наука. - 2015. - №12-3. - С.205-206.
23. Крамер, Э. Арт-терапия с детьми [Текст] / Э. Крамер // вступ. сл. и послесл. Е.Макаровой; пер. с англ. Г. Ниловой, Е. Пройдаковой. – М.: Генезис, 2014. - 319 с.
24. Кули, Ч.Х. Человеческая природа и социальный порядок [Текст] / Ч.Х. Кули. - 2000. - 320 с.
25. Лебедева, Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий [Текст] / Л.Д. Лебедева. - СПб.: Речь, 2003. - 256 с.
26. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] /А.Н. Леонтьев. - Академия, 2005. - 87с.
27. Леонтьев, Д.А. Очерк психологии личности [Текст] /Д.А. Леонтьев. - М.: Смысл, 1993. – 43 с.
28. Леонтьева, Т.В. Эмоциональное развитие подростков средствами арт-терапии [Текст]/ Т.В. Леонтьева // Вестник КазГУКИ. - 2014. - №2. - С.65-69.
29. Малкина-Пых, И. Г. Возрастные кризисы [Текст] / И. Г. Малкина-Пых. - М.: Эксмо, 2005. – С. 894.
30. Мантикова, А.В., Шишкина, Е.С. Особенности и средства коррекции самооотношения в старшем подростковом возрасте [Текст] /

А.В. Мантикова, Е.С. Шишкина // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. - 2016. - № 4. - С. 81-91.

31. Макарычева, Т.Ф. Эффективность современных методов в коррекционной работе с подростками [Текст]/ Т.Ф. Макарычева // Студенческая наука и XXI век. - 2017. - №15. - С. 315-317.

32. Мухина, В.С. К проблеме социального развития ребенка [Текст] / В.С. Мухина // Психол. журнал. - 1980. - Т. 1. - № 5. - С. 23-41.

33. Наумова, М.Л. Развитие личности ребёнка методами арт-терапии [Текст]/ М.Л. Наумова // Сборники конференций НИЦ Социосфера. - 2014. - №20. - С.74-93.

34. Никитин, В.Н. Арт-терапия: учебное пособие [Текст] / В.Н. Никитин. - М.: Когито-Центр, 2014.— 336 с.

35. Никитин, В.Н., Бойкова, О.А. Клиент-центрированная терапия экспрессивными искусствами в рамках гуманистической психологии [Текст]/ В.Н. Никитин, О.А. Бойкова // Сборник трудов Московского социально-педагогического института. - М.: Белый ветер, 2017. – С.172-184.

36. Орлова, А.А. Элементы лонгитюдного исследования особенностей личности в период подросткового кризиса [Текст]/ А.А.Орлова // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. - №2. - 2014. - С. 80-88.

37. Пантилеев, С.Р. Самоотношение. Психология самосознания. Хрестоматия [Текст]/ С.Р. Пантилеев. – Самара: БАХРАХ-М, 2000. – С. 208-242.

38. Пантилеев, С. Р. Самосознание как эмоционально-оценочная система [Текст] / С. Р. Пантилеев. - М.: МГУ, 1991. - 110 с.

39. Прихожан, А.М. Диагностика личностного развития детей подросткового возраста [Текст] / А.М. Прихожан. - М., 2007.

40. Роджерс, К. Клиент-центрированная психотерапия: Теория, современная практика и применение [Текст] / К. Роджерс. - М.: Психотерапия, 2007. -560 с.

41. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание [Текст] / С.Л. Рубинштейн. - М.: Пед. академия наук СССР, 1957. - 328 с.
42. Руссо, Ж-Ж. Избр. соч. в трех томах, т. I [Текст] /Ж-Ж. Руссо. - 626 с.
43. Савонько, Е.И. Возрастные особенности соотношения ориентации на самооценку и на оценку другими людьми. Изучение мотивации поведения детей и подростков [Текст] / Е.И. Савонько. - М., 1972. - С. 81-111.
44. Сарджвеладзе, Н.И. Личность и ее взаимодействие с социальной средой [Текст] / Н.И. Сарджвеладзе. - Тбилиси: "Мецниереба", 1989. - 206 с.
45. Свиридова, А.Н., Басалаева, Н.В., Казакова, Т.В., Захарова, Т.В. Возможности изотерапии в работе с подростками, находящимися в социально опасном положении [Текст] / А.Н. Свиридова, Н.В. Басалаева, Т.В. Казакова, Т.В. Захарова // Вестник КемГУ. - 2015. - №3-3 (63).
46. Столин, В.В. Самосознание личности [Текст] / В.В. Столин. – М.: МГУ, 1983. – С. 288.
47. Токарева, Е.Ю. Необходимость применения методов арт-терапии для коррекции психического состояния подростков с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Е.Ю.Токарева // Мир педагогики и психологии. - 2018. - №3(20). - С. 122-125.
48. Ундуск, Е.Н. Негативное самоотношение и переживание проблем асоциальных подростков [Текст] / Е.Н. Ундуск // Здоровоохранение, образование и безопасность. - 2016. - № 1 (5). - С. 35-39.
49. Фаустова, А.Г. Теоретико-методологические основания исследований динамики самоотношения в клинической психологии [Текст] /А.Г. Фаустова // Личность в меняющемся мире: здоровье, адаптация, развитие. - 2015. - №4 (11). - С.25-33.
50. Фельдштейн, Д.И. Психология развития личности в онтогенезе [Текст] / Д.И. Фельдштейн. - М., 1989.

51. Халиуллина, Л.Р., Мухлисова, Ф.Г. Фототерапия в работе с девиантными подростками [Текст] / Л.Р. Халиуллина, Ф.Г. Мухлисова // Международный журнал экспериментального образования. - 2014. - №6-1. - С. 105.

52. Чевачина, А.В., Бабина, Т.С. Влияние материнского стиля воспитания на развитие самоотношения у младших подростков [Текст] /А.В. Чевачина, Т.С. Бабина // Современные проблемы науки и образования. - 2014. - № 3. - С. 662.

53. Черепкова, Н.В., Кузнецова, М.Ю. Формирование самоотношения в подростковом возрасте [Текст] / Н.В. Черепкова, М.Ю. Кузнецова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2013. – Т. 3. – С. 2976–2980. – URL: <http://e-koncept.ru/2013/53601.htm>.

54. Чернобродов, Е.Р., Дутчина, О.Б., Ситникова, Е.В., Кулеш, Е.В., Кулеш, Ж.В., Колесникова, Г.Ю. Психология личности: самосознание, самоотношение, самоопределение [Текст] / Е.Р. Чернобродов, О.Б. Дутчина, Е.В. Ситникова, Е.В. Кулеш, Ж.В. Кулеш, Г.Ю. Колесникова // Тихоокеанский государственный университет. - Хабаровск, 2016.

55. Чеснокова, И.И. Проблема самосознания в психологии [Текст]/ И.И. Чеснокова. - М.: Наука, 1977. - 142 с.

56. Шпрангер, Э. Психология юношеского возраста. = Psychologie des Jugendalters [Текст]/ Э. Шпрангер // «Педология юности». — М.-Л.: Литература, 1931.

57. Ядов, В.А. О диспозиционной регуляции социального поведения личности [Текст] / В.А. Ядов // Методологические проблемы социальной психологии. - М., 1975.

58. American Art therapy association. Definition of Art Therapy. [Электронный ресурс] URL: <https://www.arttherapy.org/upload/2017DefinitionofProfession.pdf> (дата обращения 23.04.2018).

59. British association of art therapists. AboutArtTherapy. [Электронный ресурс]URL: <http://www.baat.org/About-Art-Therapy> (дата обращения 23.04.2018).
60. Boyle, G.J., Saklofske, D.H., & Matthews, G. (Eds.). Measures of personality and social psychological constructs. London, United Kingdom: Academic Press.2015. – 824 pp.
61. Bruce L. Moon. The dynamics of art as therapy with adolescents: (2nd Ed.). 2012. Charles C Thomas Publisher. Springfield. USA. Pp. 308
62. Coopersmith, S. The antecedents of self-esteem. 1967.San Francisco: W.H.Freeman &Co.
63. Dalley, T., Case, C. (Ed.). The Handbook of Art Therapy. London: Routledge. 2014. – p.268.
64. McNiff S., Art heals: how creativity cures the soul. Shambhala, Boston, 2004. – p.315.
65. Rhyne, J. The gestalt approach to experience, art, and art therapy. American Journal of Art Therapy, 2001. 40(1), p. 109-20.
66. Rosenberg, M. Society and the adolescent self-image. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1965.
67. Rosenberg, M. Distur balance in the Sefl-inage at Adolescents. 1973, vol. 38, p.553-568.
68. Rubin J.A. Child Art Therapy. John Wiley & Sons. New Jersey, 2008. – p.468.
69. Lapsley D., Clark F. Self, Ego, and Identity: Integrative Approaches. Power Springer Science & Business Media, 2012. – p.294.
70. Naumburg M. Dynamically Oriented Art Therapy: Its Principles and Practice. Magnolia Street Pub, 1987. – p.168.
71. Neff K. Self-Compassion: An Alternative Conceptualization of a Healthy Attitude Toward Oneself. SelfandIdentity, 2: 85-101, 2003
72. MeadG., JoasH., HuebnerD. Mind, Self, and Society: The Definitive Edition 1st Edition. UniversityofChicagoPress. 2015, 536 pp.

73. Mruk, C. J. *Self-Esteem and Positive Psychology*, 4th Edition: Research, Theory, and Practice. New York: Springer. 2013. – 304pp.
74. Moon, B. L. *Existential art therapy: The canvas mirror*. (3rd ed.). Springfield, IL: Charles C Thomas. 2009. – 207 p.
75. Kramer E. *Art as Therapy: Collected Papers*, Jessica Kingsley Publishers, London. 2001.p.272
76. Waller D. *Group Interactive Art Therapy: Its Use in Training and Treatment*. London. Routledge. 2014. Pp 176.
77. Welsby, C. Seen and unseen: school based art therapy with adolescent girls, in C. Case and T. Dalley (eds) *Art Therapy with Children: From Infancy to Adolescence*. London: Routledge. 2008.
78. Wilkinson, R., Chilton, G. *Positive Art Therapy Theory and Practice*. New York: Routledge. 2018. – p.300.

## Приложение А

### Правила участия в группе арт-терапии

1. Единая форма обращения друг к другу на “ты” (по имени). Для создания климата доверия в группе все обращаются друг к другу на “ты”, включая тренера.

2. Общение по принципу “здесь и теперь”. Во время тренинга все говорят только о том, что волнует их именно сейчас, и обсуждают то, что происходит с ними в группе.

3. Конфиденциальность всего происходящего. Все, что происходит во время тренинга, ни под каким предлогом не разглашается и не обсуждается вне тренинга. Это поможет участникам тренинга быть искренними и чувствовать себя свободно. Благодаря этому правилу, участники смогут доверять друг другу и группе в целом.

4. Правило «СТОП». Всегда можно не говорить о том, о чем больно говорить. Если по каким-то причинам чьи-то слова вас сильно эмоционально задевают, то вы можете сказать «стоп». В таком случае может быть продолжено обсуждение – «почему вам не хочется говорить об этом» - без обсуждения этой болезненной для вас темы самой по себе. Такое переживание тоже может становится частью группового опыта, пониманием взаимодействия в группе.

5. Уважение к говорящему. Говорим только по одному. Каждый имеет право на слово. Когда кто-то говорит, то мы его внимательно слушаем и не перебиваем, давая возможность высказаться. И лишь после того, как он закончит говорить, задаем свои вопросы или высказываем свою точку зрения.

6. Правило «Я - высказывания». Безличные слова и выражения типа “Большинство людей считают, что...”, “Некоторые из нас думают...” заменяем на “Я считаю, что...”, “Я думаю...”. По-другому говоря, говорим только от своего имени и только лично кому-то.

## Приложение Б

### Анкета обратной связи

1. Фамилия, имя
2. Возраст
3. Пол
4. Ваше общее впечатление от курса арт-терапии?
  - a. Превзошел ожидания
  - b. Понравилось
  - c. Не понравилось
5. Что бы Вы рекомендовали изменить в этом курсе?
6. Вы бы порекомендовали этот курс Вашим друзьям?
  - a. Да b. Нет
7. Как бы Вы описали для своих друзей основные преимущества этого курса?
8. Оцените, пожалуйста, работу ведущего по 5-бальной шкале: \_\_
9. Какие занятия программы были наиболее полезными, какие наименее
10. Как повлияла арт-терапия на Вас в целом?
  - a) положительно
  - б) отрицательно
  - в) нейтрально(никаких изменений не произошло)
11. Если положительно, то как? (можете выбрать несколько вариантов и добавьте пожалуйста свой вариант-это важно)
  - a. я стал более уверенным в себе и начал верить в свои силы;
  - b. я стал более открытым;
  - c. я смог лучше узнать себя;
  - d. я научился лучше управлять своими эмоциями;
  - e. у меня улучшились взаимоотношения с окружающими;



- f. я научился принимать себя таким, какой я есть;
  - г. у меня снизилось внутренне напряжение;
  - h. Свой вариант:
12. Если отрицательно, то как: (можете выбрать несколько вариантов, или добавьте свой вариант):
- а) я стал замкнутым и необщительным;
  - б) стал раздражительным;
  - в) разочаровался в себе и своих силах;
  - г) свой вариант:
13. Хотели бы вы продолжить занятия арт-терапией в дальнейшем?
- а. Да б. Нет
14. Какие свои проблемы хотелось бы решить с помощью арт-терапии в будущем?
15. Ваши пожелания, замечания относительно дальнейших занятий

## Приложение В

Сравнение групп 14 и 15-летних подростков на констатирующем этапе эксперимента (сравнение независимых выборок с критерием t-Стьюдента)

t-критерий для равенства средних		F	знач.	t	ст.св.	знач. (двухсторонняя)	Средняя разность	Среднеквадратичная ошибка разности	95% доверительный интервал для разности	
									Нижняя	Верхняя
Открытость	Предполагаются равные дисперсии	,264	,608	2,849	124	,005	,556	,195	,170	,942
	Не предполагаются равные дисперсии			2,832	118,104	,005	,556	,196	,167	,945
Самоуверенность	Предполагаются равные дисперсии	,661	,418	1,560	124	,121	,365	,234	-,098	,828
	Не предполагаются равные дисперсии			1,575	122,756	,118	,365	,232	-,094	,824
Саморуководство	Предполагаются равные дисперсии	,123	,727	,540	124	,590	,165	,306	-,440	,771
	Не предполагаются равные дисперсии			,539	122,071	,591	,165	,306	-,441	,772
ЗазеркальноеЯ	Предполагаются равные дисперсии	,588	,445	,362	124	,718	,102	,280	-,453	,656
	Не предполагаются равные дисперсии			,365	123,869	,716	,102	,278	-,450	,653
Самоценность	Предполагаются равные дисперсии	,192	,662	,747	124	,456	,271	,363	-,447	,989
	Не предполагаются равные дисперсии			,747	122,313	,457	,271	,363	-,448	,990
t-критерий для равенства средних		F	знач.	t	ст.св.	знач. (двухсторонняя)	Средняя разность	Среднеквадратичная	95% доверительный интервал для разности	

						оння)		ошибка разности	Нижняя	Верхняя
Самопринятие	Предполагаются равные дисперсии	16,033	,000	,364	124	,716	,133	,366	-,591	,858
	Не предполагаются равные дисперсии			,371	112,87 4	,711	,133	,359	-,578	,845
Самопривязанность	Предполагаются равные дисперсии	,086	,769	,268	124	,789	,083	,311	-,531	,698
	Не предполагаются равные дисперсии			,270	123,93 1	,788	,083	,309	-,528	,694
Конфликтность	Предполагаются равные дисперсии	3,060	,083	-,657	124	,513	-,167	,254	-,669	,336
	Не предполагаются равные дисперсии			-,647	107,07 9	,519	-,167	,258	-,677	,344
Самообвинение	Предполагаются равные дисперсии	2,631	,107	-,242	124	,809	-,086	,357	-,793	,620
	Не предполагаются равные дисперсии			-,240	117,71 9	,810	-,086	,359	-,798	,625

## Приложение Г

Гендерные различия 15-летних подростков на констатирующем этапе эксперимента (сравнение независимых выборок с критерием t-Стьюдента)

t-критерий для равенства средних		F	знач.	t	ст.св.	знач. (двухсторонняя)	Средняя разность	Среднеквадратичная ошибка разности	95% доверительный интервал для разности	
									Нижняя	Верхняя
Открытость	Предполагаются равные дисперсии	,423	,517	,791	124	,431	,159	,201	-,239	,556
	Не предполагаются равные дисперсии			,791	123,78 8	,431	,159	,201	-,239	,556
Самоуверенность	Предполагаются равные дисперсии	,242	,624	-,471	124	,638	-,111	,236	-,578	,356
	Не предполагаются равные дисперсии			-,471	123,65 0	,638	-,111	,236	-,578	,356
Саморуководство	Предполагаются равные дисперсии	,754	,387	-2,388	124	,018	-,714	,299	-1,306	-,122
	Не предполагаются равные дисперсии			-2,388	122,85 7	,018	-,714	,299	-1,306	-,122
ЗазеркальноеЯ	Предполагаются равные дисперсии	2,775	,098	-,170	124	,865	-,048	,280	-,602	,507
	Не предполагаются равные дисперсии			-,170	119,65 2	,865	-,048	,280	-,602	,507
Самоценность	Предполагаются равные дисперсии	,342	,560	1,499	124	,136	,540	,360	-,173	1,252

	Не предполагаются равные дисперсии			1,499	123,395	,136	,540	,360	-,173	1,252
t-критерий для равенства средних		F	знач.	t	ст.св.	знач. (двухсторонняя)	Средняя разность	Среднеквадратичная ошибка разности	95% доверительный интервал для разности	
									Нижняя	Верхняя
Самопринятие	Предполагаются равные дисперсии	2,121	,148	-,870	124	,386	-,317	,365	-1,039	,404
	Не предполагаются равные дисперсии			-,870	121,456	,386	-,317	,365	-1,040	,405
Самопривязанность	Предполагаются равные дисперсии	2,692	,103	-1,974	124	,051	-,603	,305	-1,208	,001
	Не предполагаются равные дисперсии			-1,974	120,902	,051	-,603	,305	-1,208	,002
Конфликтность	Предполагаются равные дисперсии	,439	,509	1,772	124	,079	,444	,251	-,052	,941
	Не предполагаются равные дисперсии			1,772	119,760	,079	,444	,251	-,052	,941
Самообвинение	Предполагаются равные дисперсии	,038	,846	,893	124	,374	,317	,356	-,386	1,021
	Не предполагаются равные дисперсии			,893	123,509	,374	,317	,356	-,386	1,021

## Приложение Д

Сравнение изменения самоотношения контрольной и экспериментальной групп на констатирующем этапе формирующего эксперимента (сравнение независимых выборок с критерием t-Стьюдента)

t-критерий для равенства средних		F	знач.	t	ст.св.	знач. (двухсторонняя)	Средняя разность	Среднеквадратичная ошибка разности	95% доверительный интервал для разности	
									Нижняя	Верхняя
Открытость	Предполагаются равные дисперсии	,157	,697	1,467	18	,160	,70000	,47726	-,30269	1,70269
	Не предполагаются равные дисперсии			1,467	17,693	,160	,70000	,47726	-,30394	1,70394
Самоуверенность	Предполагаются равные дисперсии	4,541	,047	2,025	18	,058	1,40000	,69121	-,05219	2,85219
	Не предполагаются равные дисперсии			2,025	11,896	,066	1,40000	,69121	-,10748	2,90748
Саморуководство	Предполагаются равные дисперсии	4,686	,044	3,032	18	,007	2,40000	,79162	,73686	4,06314
	Не предполагаются равные дисперсии			3,032	12,872	,010	2,40000	,79162	,68807	4,11193
ЗазеркальноеЯ	Предполагаются равные дисперсии	,026	,873	-,136	18	,894	-,10000	,73711	-1,64861	1,44861
	Не предполагаются равные дисперсии			-,136	17,118	,894	-,10000	,73711	-1,65435	1,45435
Самоценность	Предполагаются равные дисперсии	,054	,820	1,689	18	,108	1,30000	,76956	-,31679	2,91679

	Не предполагаются равные дисперсии			1,689	17,923	,108	1,30000	,76956	-,31728	2,91728
t-критерий для равенства средних		F	знач.	t	ст.св.	знач. (двухсторонняя)	Средняя разность	Среднеквадратичная ошибка разности	95% доверительный интервал для разности	
									Нижняя	Верхняя
Самопринятие	Предполагаются равные дисперсии	,273	,608	1,428	18	,170	1,50000	1,05040	-,70680	3,70680
	Не предполагаются равные дисперсии			1,428	17,673	,171	1,50000	1,05040	-,70973	3,70973
Самопривязанность	Предполагаются равные дисперсии	,103	,752	-,114	18	,910	-,10000	,87496	-1,93822	1,73822
	Не предполагаются равные дисперсии			-,114	16,038	,910	-,10000	,87496	-1,95448	1,75448
Конфликтность	Предполагаются равные дисперсии	3,198	,091	-1,535	18	,142	-1,00000	,65149	-2,36874	,36874
	Не предполагаются равные дисперсии			-1,535	13,517	,148	-1,00000	,65149	-2,40202	,40202
Самообвинение	Предполагаются равные дисперсии	,529	,476	,417	18	,682	,40000	,96032	-1,61757	2,41757
	Не предполагаются равные дисперсии			,417	16,737	,682	,40000	,96032	-1,62853	2,42853