

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

ПАВЛОДАРСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

МАГИСТРАТУРА

Кафедра «Педагогика и психология»

Магистерская диссертация

**АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИЕ ТЕХНИКИ
КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ
СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКА**

520900 «Психология»

Исполнитель _____ О.Ю. Коваленко
(подпись, дата)

Научный руководитель _____ Н.Ф. Мачнев, к.п.н., проф.
(подпись, дата)

Допущена к защите:

зав. кафедрой
«Педагогика и психология» _____ Н.Ф. Мачнев, к.п.н., проф.
(подпись, дата)

Павлодар, 2005

Павлодарский университет
Задание на магистерскую диссертацию
магистранту Коваленко Ольге Юрьевне

1. Тема работы «Арт-терапевтические техники как средство развития коммуникативных способностей подростка»
(утверждена на кафедре «Педагогика и психология» 12. 10.2003г.)
2. Срок сдачи магистрантом законченной работы 10 мая 2005 г.
3. Исходные данные к работе.
В ходе реструктуризации национальной образовательной системы стоят задачи обновления содержания образования и выработки новых технологий обучения. Арт-терапевтические техники имеют высокий потенциал как личностно-центрированный процесс, совпадающий по главным целевым и процессуальным характеристикам с гуманистической моделью образования.
4. Содержание расчетно - пояснительной записки (перечень подлежащих разработке вопросов).
 1. Обосновать целесообразность применения арт-терапевтических техник в практике преподавания уроков изобразительного искусства в общеобразовательной школе
 2. Предложить программу по развитию коммуникативных способностей подростков.
 3. Выявить динамику изменений коммуникативных способностей подростков в ходе реализации арт-терапевтической программы «Уроки творческого самовыражения»
5. Дата выдачи задания 03 ноября 2003 г.

Зав. кафедрой _____ Н.Ф. Мачнев к.п.н., проф.
(подпись)
Руководитель _____ Н.Ф. Мачнев к.п.н., проф.
(подпись)

Задание к исполнению приняла 03 ноября 2003г.

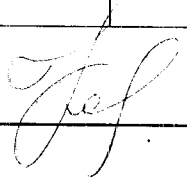
(дата, подпись магистранта) О.Ю.Коваленко

**КАЛЕНДАРНЫЙ ПЛАН
ВЫПОЛНЕНИЯ МАГИСТЕРСКОЙ ДИССЕРТАЦИИ**

Коваленко Ольгой Юрьевной

Название раздела	Сроки выполнения	Отметка о выполнении
1. Развитие коммуникативных способностей подростков	03.11.2003 – 30.02.2004	выполнено
2. Арт-терапия и терапии творческим самовыражением: единство целей и задач	30.02.2004 - 14.04.2004	выполнено
3. Применение арт-терапевтических техник в развитии коммуникативных способностей подростков	14.04.2004 - 20.03.2005	выполнено
4. Оформление магистерской диссертации	20.03.2005- 21.04.2005	выполнено

Магистрант


_____ **О.Ю.Коваленко**

Руководитель

_____ **Н.Ф.Мачнев, к.п.н., проф.**

РЕФЕРАТ

В ходе реструктуризации национальной образовательной системы стоят задачи обновления содержания образования и выработки новых технологий обучения. В нашем исследовании рассмотрен феномен исцеляющего искусства как одного из направлений «терапевтической» педагогической системы в рамках гуманистической парадигмы, вопрос применения арт-терапевтических техник в сфере среднего общего образования на уроках изобразительного искусства в 5-7 классах, психолого-педагогические основы формирования коммуникативных способностей подростков.

Практическая значимость исследования заключается в разработке системы уроков творческого самовыражения, оказывающих благотворное влияние на развитие коммуникативных способностей подростков.

Обоснованность и достоверность результатов исследования и основных выводов, сформулированных в диссертации, подтверждается данными анализа философской, психологической, педагогической, методической литературы; использованием стандартных валидизированных и апробированных в практической работе методик. Выборку в эмпирическом исследовании составили 132 подростка средней общеобразовательной школы профильной адаптации №7 г. Павлодара, продолжительность исследования 3 года.

Диссертация состоит из введения, трех разделов, заключения, списка литературы, включающего 135 источников, 6 приложений, 12 рисунков (диаграмм). Общий объем 99 страниц.

Ключевые слова и понятия: коммуникативные способности личности, общение, подростковый период, невообразование возраста, феномен исцеляющего искусства, арт-терапия, терапия творческим самовыражением, гуманистическая психология и педагогика, самопознание, самооценка.

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	6
 РАЗДЕЛ 1 РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ	
1.1. Психолого-педагогические основы формирования коммуникативных способностей личности.....	12
1.2. Особенности коммуникативной деятельности подростков.....	17
1.3. Выводы по разделу.....	23
 РАЗДЕЛ 2 АРТ-ТЕРАПИЯ И ТЕРАПИИ ТВОРЧЕСКИМ САМОВЫРАЖЕНИЕМ: ЕДИНСТВО ЦЕЛЕЙ И ЗАДАЧ.	
2.1. Исторический аспект исцеляющего феномена искусства в медицине...25	
2.2. Определение арт-терапии и терапии творческим самовыражением.....	31
2.3. Выводы по разделу.....	37
 РАЗДЕЛ 3 ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ТЕХНИК В РАЗВИТИИ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ	
3.1. Современные направления арт-терапевтической работы с подростками в Казахстане и за рубежом	39
3.2. Арт-терапия как одна из составляющих «терапевтической» педагогической системы в рамках гуманистической парадигмы.....	44
3.3. Опыт применения арт-терапевтических техник в программе развития коммуникативных способностей на уроках изобразительного искусства в 5-7 классах в г. Павлодаре.....	49
3.4. Динамика изменений самооценки и коммуникативных способностей подростков в ходе апробации арт-терапевтической программы «Уроки творческого самовыражения».....	52
3.5. Выводы по разделу.....	61
 ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	 63
 СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	 65
Приложение А	71
Приложение Б	76
Приложение В	81
Приложение Г	83
Приложение Д.....	85
Приложение Е	89

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы продиктована временем. В современном Казахстане интенсивно происходят кардинальные перемены в экономической, социальной и общественно-политической жизни и государство реагирует на меняющиеся приоритеты общественно значимых ценностей, предлагая новую Концепцию образования с целью создания необходимых условий для перехода к высоким стандартам образования международного уровня. В ходе реструктуризации национальной образовательной системы стоят задачи обновления содержания образования и выработки новых технологий обучения, обеспечивающих интеллектуальное развитие нации [1]. Первыми реагируют на изменения в обществе подростки, возрастными особенностями которых является «социальное сознание, перенесенное вовнутрь личности»[2] и развитие коммуникативных способностей. Вышеизложенное послужило причиной выбора темы нашего исследования: «Арт-терапевтические техники как способ развития коммуникативных способностей подростка».

Цели:

1. Изучение вопроса формирования коммуникативных способностей личности подростка.
2. Изучение феномена арт-терапии как гуманистического варианта образовательной технологии
3. Анализ динамики изменений коммуникативных способностей подростков в ходе реализации арт-терапевтической программы «Уроки творческого самовыражения»

Задачи:

1. Обосновать целесообразность применения арт-терапевтических техник в практике преподавания уроков изобразительного искусства в общеобразовательной школе

2.Предложить программу по развитию коммуникативных способностей подростков.

3. Выявить динамику изменений коммуникативных способностей подростков в ходе реализации арт-терапевтической программы «Уроки творческого самовыражения»

Объектом исследования выступает процесс обучения подростков в арт-терапевтическом пространстве урока изобразительного искусства

Предметом исследования является динамика изменения самооценки и коммуникативных способностей подростков на уроках творческого самовыражения

Гипотеза. Арт-терапевтические техники, включенные в систему уроков общеобразовательной школы влияют на развитие коммуникативных способностей подростков.

Методологическая основа. Исследование основывается на методологических принципах гуманистической психологии К. Роджерса и А. Маслоу экстраполированных на область педагогики. В качестве базовой теоретической модели принят гуманистический вариант педагогики, как личностно-центрированного процесса, совпадающего по главным целевым и процессуальным характеристикам с гуманистической моделью терапии: и образование, и терапия ориентированы прежде всего на помощь в личностном росте. За основу для теоретического построения взяты работы К. Роджерса [3] , А. Маслоу[4], Н. Роджерс[5], Копытина А.И[6], Лебедевой Л.Д. [7], Лэндрет Г.Л.[8], Выготского Л.С.[2], Обуховой Л.Ф.[9], Бондаревской Е.В., Кульневич С.В. [10], Братченко С.Л.[11], Селевко Г.К.[12].

В работе использованы следующие **методы педагогического исследования**:

Теоретические: исторический анализ феномена исцеления творчеством, сравнительный анализ методов творческого самовыражения в медицинской практике и применения арт-терапии в педагогике , анализ и обобщение

психолого-педагогических основ формирования коммуникативных способностей подростков.

Эмпирические:

1. Апробация арт-терапевтической программы по развитию коммуникативных способностей учащихся 5-7 классов, включенной в учебный план общеобразовательной дисциплины «Изобразительное искусство»;
2. Методы педагогических измерений: методика "КОС-2" (коммуникативные и организаторские способности) В. В. Синявского и В. А. Федорошина[15], методика диагностики самооценки мотивации одобрения Д. Марлоу и Д.Крауна [16], методика «Определение уровня самооценки» Л.М Фридман[17], психодиагностическое исследование тревожности по Филипсу[18], наблюдение, изучение продуктов изобразительной деятельности школьников;
3. Методы анализа данных: Сравнительный анализ психодиагностического исследования тревожности, динамики развития коммуникативных способностей, анализ динамических изменения самооценки учащихся, сравнительный анализ данных диагностики самооценки мотивации одобрения учащихся. Надежность и достоверность данных, полученных в работе, обеспечивается применением апробированных и валидизированных методик.

Описание исследования по этапам

На первом этапе (2000 – 2001 год) была определена область исследования и его проблема, изучалась философская, психологическая, педагогическая, дидактическая, методическая литература, посвященная вопросам применения арт-терапевтических техник в образовательном процессе. Были выделены основные направления в применении арт-терапии:

1. Использование уже существующих произведений искусства путем их анализа и интерпретации (пассивная арт-терапия).

2. Побуждение к самостоятельному творчеству, при этом творческий акт рассматривается как исцеляющий фактор (активная арт-терапия).

3. Акцентирование роли самого арт-терапевта, его взаимоотношений с клиентом в процессе обучения его творчеству. Определена роль эстетического компонента и представление о лечебном феномене арт-терапевтического процесса на различных уровнях:

1. Социально-личностный уровень: в основе адаптирующего действия лежит неосознаваемая созидательная, гармонизирующая, интегрирующая сила эстетического и творческого начала, заложенного в искусстве.

2. Личностно-ассоциативный уровень: облегчение, компенсация достигаются за счет не столько эстетического действия, сколько вследствие снижения напряжения, обусловленного отреагированием различных конфликтных, гнетущих переживаний и их сублимации.

3. Ассоциативно-коммуникативный уровень: лечебное действие арт-терапии достигается подключением интеллектуальных операций (проекция, обсуждение и осознание конфликта), не требующим эстетического компонента, ибо результат достигается даже при простейшем проективном изображении проблем.

4. Социально-коммуникативный уровень: арт-терапия может рассматриваться упрощенно, как один из видов занятости, вариант организации и времяпрепровождения.

5. Физиологический уровень: учитывается физическое, физиологическое, координационно-кинетическое влияние пластического изобразительного творчества на организм и психику.

В результате была создана программа «Уроки творческого самовыражения» для учащихся 5-7 классов общеобразовательной школы.

Второй этап исследования (2001 – 2002 год) связан с теоретической разработкой предмета и гипотезы исследования. Одновременно с теоретическим поиском проводился констатирующий эксперимент в средней общеобразовательной школе профильной адаптации №7 г. Павлодара по

определению исходных уровней сформированности личностной самооценки, тревожности, уровня коммуникативных способностей, уровня самооценки мотивации одобрения учащихся 5 «Б», «В» и «Г» классов, включенных в эксперимент.

Третий этап исследования (2001 – 2004 год): проведение опытного обучения, цель которого состояла в реализации программы с применением арт-терапевтических техник «Уроки творческого самовыражения». Были проведены исследования тревожности, коммуникативных способностей, уровня самооценки, самооценки мотивации одобрения и учащихся экспериментальных и контрольного класса.

Четвертый этап исследования (2004-2005 год) обобщающий, обработка данных, соотношение результатов с целью, задачами, гипотезой; оформление и описание хода и результатов эксперимента.

Базой исследования явились 5 – 7 классы средней общеобразовательной школы профильной адаптации №7 г. Павлодара

Апробация. Итогом проведенного исследования стала подготовка научных статей «Арт-терапия как новое интегративное направление в педагогической теории и практике»[19] и «Гуманистический потенциал арт-терапии» [20]

Теоретическая значимость: Уточнение возможности применения термина «творческое самовыражение», отражающего метод творческого самовыражения, используемый для лечения психиатрических больных в практической работе психологов и педагогов в системе образования для обозначения гуманистической направленности арт-терапевтических программ.

Практическая значимость: Создание системы арт-терапевтических занятий, направленных на развитие коммуникативных способностей подростков через программу «Уроки творческого самовыражения»

Новизна: Получение данных о влиянии арт-терапевтических техник, включенных в уроки ИЗО в общеобразовательной школе на коммуникативные способности подростков.

Внедрение и использование результатов исследования:

Элементы структуры и содержания авторской программы «Уроки творческого выражения» с 2000 года используется педагогами, преподающими изобразительное искусство в школах Казахстана (Павлодар – СОСШПА №7, средняя школа №9, №14 , Экибастуз – художественная школа №1) и Германии (Гамбург - государственная муниципальная школа и Вальдорфская школа, Эппинген – частная практика арт-терапевта).

РАЗДЕЛ 1 РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ

1. 1. Психолого-педагогические основы формирования коммуникативных способностей личности

Проблема способностей и их развития является одной из центральных проблем педагогики и психологии. В плане нашего исследования важны работы психологов Б.Г. Ананьева[21,22], А.Н. Леонтьева [23], В.Н. Мясищева [24], С.Л. Рубинштейна[25], Б.М. Теплова [26], Ковалева А.Г. [27] и др. Анализ литературы показывает, что изучение проблемы способностей в педагогической и психологической науках ведётся в двух основных направлениях: а) анализ проблемы в теоретическом плане (Б.Г.Ананьев, А.Г.Ковалев, Л.Н.Леонтьев, Н.С.Лейтес[29], В.Н.Мясищев, К.К.Платонов[30], А.В. Петровский [31], Ю.А. Самарин[32], Дружинин В.Н.[33] и др.); б) изучение общих и специальных способностей: музыкальных, литературных, математических и др. (Теплов Б.М.[34], Голубева Э.А.[35], Арnaudов М.Т[36], Крутецкий В.А.[37], Шадриков В.Д.[38], и т.д.).

Несмотря на различные подходы к изучению способностей и многообразие формулировок, многие авторы едины в понимании их сущности, это

- индивидуально-психологические особенности, качества и свойства личности, определяющие ее пригодность к деятельности (С.Л.Рубинштейн);
- стойкие особенности человека, выявляющиеся в его учебной, трудовой и других видах деятельности и являющиеся необходимым условием успеха (Г.С.Костюк);
- готовность к высокопродуктивной деятельности (Б.Г.Ананьев);
- условия и возможности выполнения деятельности (Н.С.Лейтес, Б.М.Теплов);

- не одно какое-либо свойство, а ансамбль свойств человеческой личности, обеспечивающий относительную легкость и высокое качество овладения и осуществления индивидом определенной деятельности (А.Г.Ковалев);
- особая категория психологических понятий, выражающая такое соответствие внешних требований и внутренних возможностей, которое обеспечивает более продуктивное решение задач этой деятельности (В.Н. Мясищев);
- индивидуально-психологические особенности, отличающие одного человека от другого, но не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих видов деятельности (Б. М. Теплов).

Структуру той или иной способности составляет совокупность психических качеств, которые необходимы для успешного выполнения деятельности. Единой типологии способностей пока не разработано, для их классификации чаще всего используют несколько критериев. По критерию вида психических функциональных систем способности разделяют на сенсомоторные, перцептивные, аттенционные, мнемические, имажитивные, мыслительные, коммуникативные, по критерию основного вида деятельности - на научные, творческие, инженерные и т.д. Кроме того, различают общие и специальные способности. Общие способности связаны с условиями ведущих форм человеческой деятельности, а специальные - с отдельными видами деятельности. Среди общих способностей большинство исследователей выделяют общий интеллект, креативность и, реже, обучаемость. По мнению большинства психологов общие и специальные способности взаимосвязаны между собой. Чем выше развиты общие способности, тем больше предпосылок для развития специальных способностей.

Коммуникативные способности - это специальные способности, которые формируются на основе общих способностей. Каждая деятельность

предъявляет определенные требования и к общим, и к специальным способностям личности. Только разностороннее развитие личности обеспечивает выявление и формирование общих и специальных способностей в их единстве. В исследованиях Б. Г. Ананьева, А. А. Бодалева [39-41], С. Л. Рубинштейна и др. доказано, что любая деятельность требует от личности необходимых умений и навыков. В учении формируются умственные способности, в специальной деятельности - специальные способности. В деятельности человек познает себя, свои возможности, приспособливает свои силы к требованиям деятельности, формирует в себе недостающие свойства. Поэтому деятельность необходимо рассматривать как источник и фактор формирования и развития способностей. Овладение умениями и навыками, успешность оперирования ими характеризуют пригодность личности к определенной деятельности и зависят от ее способностей. Но способности формируются не во всякой деятельности. В работах Б. Г. Ананьева, А. Г. Ковалева, Н. С. Лейтеса, В. Н. Мясищева, С. Л. Рубинштейна и др. доказано, что способности могут эффективно развиваться в деятельности, движимой интересом и склонностью на основе имеющихся задатков. Специальные способности особенно эффективно формируются в процессе специальной деятельности. Коммуникативные способности формируются в процессе общения.

Проблемы общения анализировались в работах ученых А. А. Бодалева, В. В. Давыдова [42 - 49], А. А. Леонтьева, А. В. Мудрик, Я. Л. [50], Божович Л.И. [51], Поварничиной Л.А. [52], Ломова Б.Ф. [53], Андреевой Г.М. [54], Гавриловой Т.А. [55] и др.

Разными учеными общение определяется по-своему: процесс выработки новой информации, общей для общающихся людей и рождающей их общность, вид взаимодействия людей, в котором участвующие в нем лица своим внешним обликом и поведением оказывают более или менее сильное влияние на притязания и намерения, на состояние и чувства друг друга, разностороннее проявление человеческой активности.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил нам уточнить понятие *коммуникативные способности, которые мы понимаем как актуализацию индивидуальных способностей личности к общению, ведущую к самореализации личности как субъекта деятельности, которая, опираясь на потребности подростка, приводит к активности в сфере личностного роста.*

Процесс формирования коммуникативных способностей - это часть общего процесса развития личности, цель которого - создание предпосылок для творческого самоосуществления и самореализации личности. Сущность процесса формирования коммуникативных способностей личности заключается в количественном и качественном изменении данного системного свойства в целом и отдельных его элементов, движущей силой этих изменений выступают различные формы активности. Формирование коммуникативных способностей может осуществляться как экстенсивно (в процессе созревания личности, ее социобиологического развития, обучения и т. п.) так и интенсивно. Интенсивный путь наиболее предпочтителен для анализируемого нами образования и предлагает использование всех возможных средств, форм и методов воспитания

В трактовке С. Л. Рубинштейна, Б. М. Теплова коммуникативные умения и навыки понимаются как отражение коммуникативной способности. Они утверждают, что коммуникативная способность:

- имеет общественно-историческое происхождение;
- проявляется и формируется, совершенствуется в практическом общении;
- отражается в коммуникативных умениях и навыках, а особенно ярко в быстроте и успешности приобретения соответствующих знаний, умении, навыков.

А. А. Кидрон выделяет коммуникативные умения как элемент структуры коммуникативной способности, в состав которой входят:

1. Способность оптимизировать межличностные отношения в микроколлективах.
2. Совокупность навыков для восприятия, понимания и оценивания других - социальная синзитивность.
3. Факторы влиятельности, тактические умения общаться, "техника" общения.
4. Некоторые личностные предпосылки коммуникативного потенциала: стабильность "Я" - концепции, спонтанность.

Г.С. Васильев[56] в структуре коммуникативных способностей выделяет три подструктуры:

1) гностическая способность как способность человека понимать других людей; ее элементы: стремление к пониманию других, умение слушать партнера по общению, наблюдательность;

2) экспрессивная способность как способность к самовыражению своей личности: ее элементы: стремление быть понятым другими, правдивость, культура речи, доверие к партнерам;

3) интеракционная способность как способность адекватно влиять на партнеров общения; ее элементы: требовательность, вежливость, такт, дисциплинированность, решительность

Коммуникативные способности представляют собой единство психических процессов, охватывающих все сферы проявления личности: интеллектуальную, эмоциональную, волевую.

Поскольку формирование коммуникативных способностей осуществляется в конкретных условиях, то необходима их организация.

Под организационно-педагогическими условиями формирования коммуникативных способностей школьников понимаются такие условия, создание которых в большей степени зависит от совместной деятельности педагога и подростков и способствует формированию коммуникативных способностей школьников.

1.2 Особенности коммуникативной деятельности подростков

Одним из важнейших факторов формирования личности является общение. Идеи о том, что общение играет важную роль в формировании личности, получили свое дальнейшее развитие в трудах отечественных психологов: Ананьева В.Г., Бодалева А.А., Выготского Л.С., Леонтьева А.Н., Ломова Б.Ф., Мясищева В.Н., Петровского А.В. и др.

С позиции деятельностного подхода Леонтьев А.Н., Андреева Г.М. считают, что общение – это сложный многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека.

Общение, во-первых, - это особый тип деятельности (коммуникативная деятельность), во-вторых, условие осуществления любой деятельности, в третьих, результат специальной задаваемой деятельности.

В качестве основного определения используется следующее: *общение – это взаимодействие людей, содержание которого является взаимный обмен представлениями и т.п. с целью установления определенных взаимоотношений.*

Сложной проблемой в психологии являются затруднения, с которыми человек сталкивается в деятельности, общении. Зимняя И.А.[57 -58]. дает такое определение. Затруднения в общении – это субъективно переживаемое человеком состояние "сбоя" в реализации прогнозируемого (планируемого) общения вследствие неприятия партнера общения, его действия, непонимания текста (сообщения), непонимания партнера, изменения коммуникативной ситуации, собственного психологического состояния.

Кан-Калик В.А.[59] называет затруднения в общении некими "психологическими барьерами", которые препятствуют нормальному общению, влияют на деятельность субъектов.

Затруднения, как считает А.К. Маркова, выявляются в форме остановки, перерыва деятельности, самого общения, невозможности его продолжения [56]. Затруднения имеют несколько функций. Позитивная функция затруднения (по А.К. Марковой) имеет два значения:

- а) индикаторное (привлечение внимания слушателя-партнера);
- б) стимулирующее, мобилизирующее (активизация деятельности при анализе и преодолении затруднения, приобретение опыта).

В то же время А.К. Маркова фиксирует и негативную функцию затруднения, имеющую два значения: а) сдерживающее (в случае отсутствия условий для преодоления затруднения или наличия неудовлетворенности собой, например, заниженной самооценки); б) деструктивное, разрушительное (затруднения приводят к остановке, распаду деятельности, уходу от общения).

На современном этапе затруднения или "барьеры" общения рассматриваются с разных позиций. В рамках общей психологии они классифицируются как смысловые, эмоциональные, когнитивные, тактические. В деятельностном подходе, по мнению Л.А. Поварничиной, выделяются две группы затруднения общения: мотивационные и операционные, которые в свою очередь проявляются в когнитивной, эффективной и поведенческой сферах. [60]

Зимняя И.А. выделяет следующие основные области затруднения человека в общении: этно-семиокультурная, статусно-позиционно-ролевая, индивидуально-психологическая, возрастная, деятельностная, область межличностных отношений. [57]

Наиболее изученным среди индивидуально-психологических факторов, вызывающих затруднения общения, являются экстраверсия-интроверсия. К индивидуально-психологическим факторам, вызывающим определенные затруднения в общении, как с позиции говорящего, так и с позиции слушающего, относится когнитивный стиль деятельности. Это целая система особенностей познавательной, прежде всего аналитико-

синтетической деятельности. Когнитивный стиль – есть устойчиво проявляемая в меняющихся ситуациях, и в частности в коммуникативных ситуациях, специфика познавательной деятельности. Разграничиваются два полярных стиля – с низкой и высокой дифференциацией. Данные многих исследований свидетельствуют о том, что субъекты с низкой психологической дифференциацией предпочитают межличностную и групповую деятельность индивидуальной, они более успешны в общении. Люди с высокой дифференциацией когнитивных структур проявляют большее понимание другого человека.

Достаточно большие затруднения вызывает отсутствие или низкий уровень эмоциональной регуляции, проявляющиеся в неконтролируемой реакции партнеров общения друг на друга, на всю коммуникативную ситуацию. Стрессером может быть деятельность, партнер или сам говорящий. В зависимости от этого меняется общая тональность общения, интонационная, лексико-грамматическая характеристика текста, невербальные средства.

Соответствие индивидуально-психологических особенностей, включающие интеллектуальные, эмоциональные, поведенческие, личностные проявления, могут как облегчить, так и затруднить общение.

Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина, считают, что причинами трудностей общения являются: неблагополучные отношения в семье, которые проявляются в непоследовательности и противоречивости воспитания. [61] Также причинами, по их мнению, могут стать психофизиологические нарушения, соматические и наследственные заболевания. Часто признаком заболевания является отказ от контактов с людьми, избегание любого общения, уход в себя, замкнутость и пассивность. Возможно проявление повышенной возбудимости с агрессивностью, драчливостью, повышенная склонность к конфликтам, мстительность, стремление причинить боль.

Трудности в общении испытывают люди с двигательной расторможенностью, со склонностью к резким колебаниям настроения,

плаксивостью, мнительностью. На особенности общения влияет тип нервной системы, который в темпераменте. Для сангвиников – повышенная активность, богатство мимики и движений, эмоциональность, впечатлительность, контактность с людьми, хотя нет постоянства в своих привязанностях. [61]

Кон И.С. считает, что самая распространенная трудность общения подростков и молодых людей – это застенчивость. [62] Из 2500 опрошенных американских студентов в возрасте от 18 до 21 года (Р. Пильконис, Ф. Зимбардо) 42% считает себя застенчивыми, причем 60% из них рассматривают застенчивость, как серьезную трудность [63].

Кон И.С. утверждает, что те, кто считает себя застенчивым, отличаются пониженным уровнем экстраверсии, они менее способны контролировать и направлять свое социальное поведение, более тревожны, склонны к невротизму и переживают больше коммуникативных трудностей. [64]. Чтобы общение протекало в нормальном русле, по мнению Кона И.С., подросткам надо избавляться от их застенчивости. Зимняя И.С. называет еще одну область коммуникативных затруднений – это межличностные отношения. В их основе лежат симпатия (антипатия), принятие (непринятие), совпадение ценностных ориентаций и их расхождение, совмещенность или различие когнитивных и в целом индивидуальных стилей деятельности общения.

Все это и многое другое могут облегчить или затруднить взаимодействие людей, вплоть до его прекращения[57]

Важной межличностной особенностью партнеров, вызывающей затруднения в общении, является доминирование того или другого личностного состояния у каждого из них. [57]

Отмечается, что проявления затрудненности общения, обусловленные фактором межличностных отношений, обнаруживаются в форме изменения стилей делового общения. По данным исследований, среди факторов затруднения общения межличностные отношения занимают I место.

Поварницына Л.А. выделяет шесть групп трудностей общения [60]

1 группа – трудности, связанные с неумением вести себя, незнанием что и как сказать;

2 группа – трудности, связанные с непониманием и неприятием партнера общения;

3 группа – трудности, вызванные непониманием партнера общения, т.е. недостаточной сформированностью собственной перцептивной стороны общения;

4 группа - трудности, связанные с переживанием неудовольствия, даже раздражения по отношению к партнеру;

5 группа – трудности, вызванные общей неудовлетворенностью человека общением.

Таким образом, анализируя причины, вызывающие затруднения в общении, можно сделать вывод, что частыми причинами затруднений общения могут выступать индивидуально-психологические особенности общения, включающие интеллектуальные, волевые, личностные проявления человека.

Все исследователи психологии подросткового возраста так или иначе сходятся в признании того огромного значения, которое имеет для подростков общения со сверстниками, поэтому одной из главных тенденций подросткового возраста является переориентация общения с родителей, учителей и вообще старших на ровесников, более или менее равных по положению. [65]

Мудрик А.В. отмечает, что потребность в общении со сверстниками, которых не могут заменить родители, возникает у детей очень рано и с возрастом усиливается. Поведение подростков, считает Мудрик А.В., по своей специфике, является коллективно-групповым.

Кон И.О. считает, что психология общения в подростковом возрасте и юношеском возрасте строится на основе противоречивого переплетения двух потребностей: обособления (приватизации) и афориляции, т.е.

потребности в принадлежности, включённости в какую-то группу или общность. Обособление чаще всего проявляется в эмансипации от контроля взрослых[64].

Для подростков, участвующих в социально-ориентированной форме общения, личностно значимыми партнёрами общения являются сверстники. В концепции Д. Б. Эльконина [66] подростковый возраст, как всякий новый период, связан с новообразованиями, которые возникают из ведущей деятельности предшествующего периода. Учебная деятельность производит "поворот" от направленности на мир к направленности на самого себя.

Для подросткового возраста характерно господство детской сообщества над взрослым. Здесь складывается новая социальная ситуация развития. Идеальная форма - то, что ребенок осваивает в этом возрасте, с чем он реально взаимодействует, - это области моральных норм, на основе которых строятся социальные взаимоотношения. **Общение со своими сверстниками - ведущий тип деятельности в этом возрасте. Именно здесь осваиваются нормы социального поведения, нормы морали, здесь устанавливаются отношения равенства и уважения друг к другу.** Внешние проявления коммуникативного поведения подростков могут быть противоречивы[67]. С одной стороны, стремление во что бы то ни стало быть такими же, как все, с другой - желание выделиться, отличаться любой ценой; с одной стороны, стремление заслужить уважение и авторитет товарищей, с другой - бравирование собственными недостатками.

Деятельность общения чрезвычайно важна для формирования личности в полном смысле этого слова. В этой деятельности формируется самосознание. **Основное новообразование этого возраста - социальное сознание, перенесенное внутрь.** По Л. С. Выготскому, это и есть самосознание. Сознание означает совместное знание. Это знание в системе

отношений. А самосознание - это общественное знание, перенесенное во внутренний план мышления. [68]

В ходе бурного роста и физиологической перестройки организма у подростков может возникнуть чувство тревоги, повышенная возбудимость, сниженная самооценка. В качестве общих особенностей этого возраста отмечаются изменчивость настроений, эмоциональная неустойчивость, неожиданные переходы от веселья к унынию и пессимизму. Придирчивое отношение к родным сочетается с острым недовольством собой. Подросток начинает всматриваться в самого себя, как бы открывает для себя свое “Я”, стремится познать сильные и слабые стороны своей личности. У него возникает интерес к себе, к качествам собственной личности, потребность сопоставления себя с другими людьми, потребность в самооценке. Представления, на основании которых у подростков формируются критерии самооценки, приобретаются в ходе особой деятельности – самопознания. Основной формой самопознания подростков, по мнению Л.М. Фридман и И.Ю. Калугиной, является сравнение себя с другими людьми: взрослыми, сверстниками.[67] Поведение подростка регулируется его самооценкой, а самооценка формируется в ходе общения с окружающими людьми, а, прежде всего, со сверстниками. Личко А. Е.[69], Мадорский Л.Р., Зак А.З.[70], Поварницына Л.А.[60]

1.3. Выводы по разделу 1

Анализируя психолого-педагогические основы формирования коммуникативных способностей личности и особенности подросткового возраста, мы пришли к выводу, что коммуникативные способности, понимают как актуализацию индивидуальных способностей личности к общению. Процесс формирования коммуникативных способностей - это часть общего процесса развития личности, цель которого - создание предпосылок для творческого самоосуществления и самореализации

личности. Сущность процесса формирования коммуникативных способностей личности заключается в количественном и качественном изменении данного системного свойства в целом и отдельных его элементов, движущей силой этих изменений выступают различные формы активности. Анализ подросткового возраста ведет к пониманию значимости коммуникативных навыков как основы развития личности в целом. Поскольку общение со своими сверстниками - ведущий тип деятельности в этом возрасте, именно здесь осваиваются нормы социального поведения, нормы морали, здесь устанавливаются отношения равенства и уважения друг к другу, формируется самосознание. Основное новообразование этого возраста - социальное сознание, перенесенное внутрь и самоопределение растущего человека как личности.

В ходе бурного роста и физиологической перестройки организма у подростков может возникнуть чувство тревоги, повышенная возбудимость, сниженная самооценка. Суть подросткового кризиса составляет свойственные этому возрасту подростковые поведенческие реакции. К ним относятся: реакция эмансипации, реакция группирования со сверстниками, реакция увеличения (хобби). Подросток начинает всматриваться в самого себя, как бы открывает для себя свое "Я", стремится познать сильные и слабые стороны своей личности. У него возникает интерес к себе, к качествам собственной личности, потребность сопоставления себя с другими людьми, потребность в самооценке. Представления, на основании которых у подростков формируются критерии самооценки, приобретаются в ходе особой деятельности – самопознания. Поведение подростка регулируется его самооценкой, а самооценка формируется в ходе общения с окружающими людьми, а, прежде всего, со сверстниками.

Самая распространенная трудность общения подростков и молодых людей – это застенчивость. Они отличаются пониженным уровнем экстраверсии, они менее способны контролировать и направлять свое поведение, более тревожны, склонны к невротизму и переживают больше

коммуникативных трудностей. В их основе лежат симпатия (антипатия), принятие (непринятие), совпадение ценностных ориентаций и их расхождение, совмещенность или различие когнитивных и в целом индивидуальных стилей деятельности общения.

РАЗДЕЛ II. АРТ-ТЕРАПИЯ И ТЕРАПИИ ТВОРЧЕСКИМ САМОВЫРАЖЕНИЕМ: ЕДИНСТВО ЦЕЛЕЙ И ЗАДАЧ.

2. 1. Исторический аспект исцеляющего феномена искусства в медицине

Врачевание, исцеление души во все времена было неотделимо от философии, естествознания, мифологии и искусства. Упоминания о терапии творчеством применительно к людям, склонным к тяжелым и глубоким переживаниям, встречаются в исторических документах со времени Марка Аврелия (II в. н. э.), блаженного Августина (IV—V вв. н. э.), Григория Нарекаци (X в. н. э.). [71] Целители душ, обращаясь к различным видам творчества, сопряженными с поисками смысла жизни и своего места среди людей и природы интуитивно, спасаясь от душевной боли, искали себя в философских, психологических, религиозных системах и ориентациях. Терапия творчеством постепенно складывалась из следующих самостоятельных воздействий, соединившихся впоследствии в психологической и психотерапевтической практике в неразделимое целое:

- терапевтической увлеченности различными творческими занятиями;
- терапевтического самораскрытия в творчестве;
- целебного поиска смысла жизни.

А. Т. Болотов, утверждал, что справляться с болезнями помогает «блаженное искусство увеселяться красотами натуры», занятия литературно-художественным творчеством, рисование, выращивание цветов[72]

В XX в. терапия самораскрытия в творчестве постепенно отделяется от терапии увлеченностью различными занятиями в связи с тем, что в данной методике все больше подчеркивается значение творческого самораскрытия человека.

Терапия осознанным самораскрытием в творчестве вышла из психоанализа З. Фрейда[73-74], аналитической психологии К. Юнга[74], из психодрамы Морено и из динамической теории терапевтической помощи графическим самовыражением американского педагога М. Наумбург[76-78]. Правда, сам Фрейд не интересовался такого рода терапевтическими возможностями, и в работе он не обращался к рисункам своих пациентов. В 1913 г. Юнг, занимаясь самоисследованием и наблюдая за своими собственными сновидениями, движениями образов мифов и сказок (общечеловеческих первообразов) из глубины своего коллективного бессознательного, делал зарисовки увиденного[75]. С тех пор он настойчиво предлагал пациентам выражать свои мечты и фантазии в рисунках, рассматривая их как одно из средств изучения бессознательного. Мысли Юнга о персональных и универсальных символах и активном воображении пациентов оказали большое влияние на тех, кто занимается терапией искусством. Под влиянием идей Юнга многие специалисты занимались терапией изобразительными средствами в Европе.

Конкретные приемы терапии увлеченностью и творчеством (игровая терапия, музыкотерапия, арт-терапия и др.) возникли из клинικο-терапевтического, лечебно-педагогического, психоаналитического изучения воздействия творчества и культуры на человека и постепенно становятся самостоятельными направлениями психологической работы. Эти разнообразные способы терапии культурой современные медики рассматривают в рамках эмоционально-стрессовой психотерапии в ее сегодняшнем, одухотворенном понимании. По мнению М. Бурно, современные приемы, продолжающие старую тему терапевтических увлекающих занятий без отчетливого момента самораскрытия в творчестве,

— это библиотерапия, музыкотерапия, эстетотерапия, ландшафтотерапия и т. д." [71] Им можно противопоставить приемы терапевтического самораскрытия в творчестве — арт-терапию. Механизмы терапевтического творческого самораскрытия проявляются в увлекающих занятиях, так как человеку свойственно увлекаться, как правило, тем, что ему созвучно, выражая себя в этом увлечении. Однако в приемах творческого самораскрытия творчество есть основное воздействие, раскрывающее личность и переживания человека, более или менее осознающего это самораскрытие.

Существует мнение, что современная научная арт-терапия, при всех ее связях с разнообразными культурными феноменами, более всего близка первобытному, доисторическому искусству. Последнее, как и арт-терапия, основано на спонтанном самовыражении и в известной мере игнорирует эстетические критерии и профессионализм автора. **И для арт-терапии, и для первобытного искусства наиболее важен процесс творчества, искренность, полнота самовыражения.** И в том и другом случае изобразительные материалы и продукция выступают прежде всего в качестве инструмента динамической внутриличностной и межличностной коммуникации.

Архаические формы искусства как прообраз современной арт-терапии, дольше всего сохранились в народном творчестве. Присущие ему искренность, непосредственно-действенный характер в значительной мере определили то, что для многих людей народное творчество до сих пор является одним из факторов сохранения душевного здоровья. Закономерно, что одной из предпосылок развития арт-терапии явилось возникновение интереса к «примитивному и доисторическому искусству, обозначившееся на рубеже XIX и XX вв., давшее толчок интересным сравнительным искусствоведческим, антропологическим и психологическим исследованиям, в частности тем, которые рассматривали связь архаического искусства с особенностями мышления первобытных народов.

Изучение архаичного искусства сопровождалось повышением интереса к детскому творчеству. Первыми работами, посвященными детскому творчеству, явились, в частности, статьи К. Риччи[6] в которых рисунки детей сравниваются с работами дикарей» и теми, что создавались в средние века и в период расцвета искусства декаданса. Несколько позднее появляются первые попытки использования новых подходов к художественному образованию детей и использованию оригинальных техник художественной экспрессии, способствующих развитию спонтанности и творческого воображения. Традиция изучения детского искусства, начавшаяся в 80-е гг. XIX в. и продолжившаяся затем в первой половине XX в., оказала заметное влияние на некоторых представителей психоанализа (А. Фрейд, М. Клейн и др.)[79-80], а также на многих пионеров арт-терапевтического направления, работавших в русле психодинамического подхода (М. Наумбург, М. Ловенфельд и др.)[80]

В начале XX в. американец Ф. Шоу начинает использовать в работе с детьми так называемую технику «пальчиковой живописи», которая вскоре стала применяться в работе со взрослыми психиатрическими пациентами. М. Ричардсон — известная поборница детского искусства в Великобритании — примерно в то же самое время с целью побуждения детей к спонтанному самовыражению начала применять технику закрытых глаз». Она полагала, что, рисуя с закрытыми глазами, дети могут лучше настроиться на свой внутренний мир. [83]

Вместе с интересом к детскому и первобытному» искусству с 80-х гг. XIX в. начинает уделяться все большее внимание творчеству душевнобольных. Предпринимаются первые попытки осмысления их творчества с эстетических и клинических позиций. В этом отношении большое значение имели работы Ч. Ломброзо, А. Тардые и М. Симона, а также получившая широкую известность книга Г. Принцхорна [83].

Весьма интересным исследованием можно также считать работу Рейтмана. Изучая последствия лейкотомии (операции по рассечению

мозолистого тела мозга больных шизофренией), он отметил определенные изменения в характере изобразительной деятельности больных, перенесших эту операцию.[84]

Помимо психиатров, занимавшихся изучением продукции спонтанного художественного творчества психически больных, в первые десятилетия XX в. рос интерес к их творчеству со стороны представителей художественного авангарда. Большое значение в привлечении внимания представителей мира искусства и широкой общественности к творчеству душевнобольных имели выставки собранной Принцхорном коллекции их работ и другие выставки, организованные в тот период (такие, например, как выставка в галерее Вавин Распел в Париже в 1926 г., где было представлено 196 работ психических больных).

Наряду с врачами-психиатрами и художниками, изучением психопатологической экспрессии начиная с первых десятилетий XX в. начали заниматься психоаналитики. В известной степени начало этому было положено культурологическими исследованиями самого Фрейда, хотя он никогда не пытался интерпретировать художественную продукцию своих клиентов. Наиболее продуктивной в плане изучения художественного творчества и использования его исцеляющих возможностей с психоаналитических позиций оказалась деятельность К. Юнга [75], Э. Криса [85,86], М. Клейн [87], А. Эренцвейга, М. Наумбург[81], И. Чампернон [88], Р. Пикфорда, М. Милнер [89,90] и др. Некоторые из них имели художественное образование. Вовлекая своих клиентов в процесс художественного творчества и используя для анализа их продукции психодинамические понятия, они создали первые аналоги современной динамически-ориентированной арт-терапевтической практики.

М. Наумбург многие считают основательницей арт-терапевтического направления в США. Психолог по образованию, она стала затем психоаналитиком. Наумбург известна как автор динамически-ориентированной арт-терапии. В 1940-е гг. она начала использовать в своей

психоаналитической работе с детьми рисуночные техники, рассматривая свободное выражение ребенком своих переживаний в изобразительной деятельности в качестве инструмента для исследования его бессознательных процессов. На деятельность и взгляды Наумбург большое влияние оказало движение за развитие детского творчества, набравшее силу в США 1960-е гг. для этого движения было характерно, в частности, признание творческого потенциала, заложенного в каждом ребенке и позволяющего ему выражать свои переживания в визуальных образах.

В Европе основателями и «крестными отцами» арт-терапевтического направления признают А. Хилла и Г. Рида. А. Хилл был первым, кто ввел в европейский обиход понятие «арт-терапия» обозначив им свою собственную работу [91]

Параллельно с внедрением арт-терапии в клиники общесоматического и психиатрического профиля, примерно с середины XX в. в Европе развивались идеи прогрессивной артпедагогике, представленной Г. Ридом, Д. Дьюи и другие. Они рассматривали изобразительное творчество в качестве важного инструмента в формировании здоровой, гармоничной личности. Среди пионеров арт-терапии было немало художников. В этом отношении показательна деятельность Э. Адамсона [92] и Р. Саймон. Ирен и Джилберт Чампернон известны прежде всего как руководители Уитмид-центра — уникальной клиники для больных с различными психическими расстройствами. Влияние супругов Чампернон было особенно ощутимо в 1940—1960 гг., когда деятельность центра привлекла к себе большое общественное внимание и сделала его местом паломничества и обучения многих художников и психологов.

На 1940-1960 гг. приходится деятельность и других представителей психодинамического направления, внесших большой вклад в развитие арт-терапии в частности Р. Пикфорда, М. Милнер [93], Д. Винникотта [94] и др.

В 1949 году результаты анкетирования, проведенного первым Арт-терапевтическим комитетом, которое осуществлялось среди персонала

различных лечебных учреждений Юго-Западного округа Великобритании позволили выявить три наиболее распространенные в тот период разновидности арт-терапии:

- использование арт-терапии в санаториях и стационарах длительного пребывания, главным образом, для того чтобы занять пациентов;
- использование изобразительной продукции пациентов в психиатрических больницах с целью постановки диагноза и оценки изменений в состоянии больных;
- использование изобразительной продукции пациентов в больницах соматического профиля преимущественно для украшения палат.

В начале 1960-х гг. в ряде стран Европы были созданы первые профессиональные объединения арт-терапевтов, а позднее в Канаде, Австралии и Японии. Их создание было тесно связано с профессионализацией арт-терапевтической деятельности и явилось одним из факторов консолидации и дальнейшего развития новой специальности. В 1996 г. такая организация была создана и в России.

2.2. Определение арт-терапии и терапии творческим самовыражением

В настоящее время обсуждаются не только вопросы классификации форм и методов арт-терапии, но и вопросы терминологии. Необходимо подчеркнуть, что основополагающие определения зафиксированы в важнейших современных документах, которые задают ориентиры профессиональной деятельности арт-терапевтов, например, в Информационной брошюре Британской ассоциации арт-терапевтов [95]. Ее основное положение гласит, что «арт-терапия связана с созданием визуальных образов». Этот момент особо выделяет А.И. Копытин, выступающий с критическими замечаниями по поводу второго издания «Психотерапевтической энциклопедии» под редакцией Б.Д. Карвасарского [96], и, конкретно статей, которые имеют отношение к различным арт-

терапевтическим направлениям, включая арт-терапию, музыкальную терапию, драматерапию и танцевально-двигательную терапию. А.И.Копытин отмечает: «в разделе, посвященном обсуждению механизмов лечебного действия арт-терапии, автор называет креативные, сублимационные и проективные представления, а также арт-терапию как занятость в качестве некоторых способов обоснования данного действия. Тем самым он связывает с психотерапевтическим воздействием лишь фактор спонтанной художественной экспрессии, оставляя практически без внимания фактор психотерапевтических отношений (или внутригрупповых отношений в групповой арт-терапии), а также фактор вербальной обратной связи, в то время как в арт-терапевтической практике интеграция “изнутри” (то есть посредством спонтанной художественной экспрессии) и “извне” естественным образом дополняют и усиливают друг друга».

Председатель Российской арт-терапевтической ассоциации отмечает, что описание арт-терапевтического процесса в «Психологической энциклопедии» не согласуется с современным пониманием техники и форм арт-терапевтической работы. Он подчеркивает, что метод терапии творческим самовыражением М. Е. Бурно никак напрямую не связан с арт-терапией. Принимая во внимание тонкость терминологических нюансов, мы также касаемся этого вопроса, выделяя, что ***метод творческого самовыражения, используемый для лечения психиатрических больных не является методологической основой для арт-терапевтических программ, используемых в работе психологов и педагогов в системе образования.***

За психотерапевтами, работающими в области терапии искусством, признан статус самостоятельных практиков, которые могут внести свой вклад как в изучение личности, так и в процесс лечения. Можно выделить несколько подходов к арт-терапевтическому процессу:

- в первом направлении ставится акцент на том, что художественное творчество помогает психотерапевту установить с клиентом более тесный контакт и получить доступ к его переживаниям
- второе направление акцентирует внимание на само художественное творчество, которое способно сублимировать чувства человека и давать выход деструктивным тенденциям
- в третьем арт-терапевты настаивают на том, что исцеляющий эффект художественного творчества достигается прежде всего благодаря отвлечению от патологической интроспекции и созданию положительного настроения. Несмотря на различие позиций, все они так или иначе сочетаются в современном определении арт-терапии.

Если говорить просто, — пишет Т. Делли, — то **арт-терапия связана с использованием изобразительного творчества и иных форм визуальной экспрессии с психотерапевтической или лечебной целью.**[97]

Процессуальная модель, предполагающая интеграцию самых разных точек зрения на арт-терапию и рассмотрение арт-терапевтического сообщества в качестве открытой динамической системы, соответствует позиции А.И.Копытина, признанного лидера и пионера арт-терапевтического направления в России (кандидата медицинских наук, психиатра, председателя российской Арт-терапевтической ассоциации). В монографии «Теория и практика арт-терапии» он подчеркивает: «Существование множества форм и направлений современной психотерапии с характерными для них и далеко не всегда согласующимися друг с другом системами представлений, является вполне естественным и отвечающим культурным, социальным, экономическим и политическим реалиям современного общества».[98] Дать исчерпывающее определение арт-терапии довольно трудно, так как оно в определенной мере зависит от теоретических представлений и области практической деятельности специалиста. Многообразие точек зрения на арт-терапию и существование

ее разнообразных форм и направлений сочетаются с наметившейся в последние годы тенденцией к выработке единой платформы арт-терапевтического образования и практики, о чем и свидетельствуют создание Европейского консорциума арт-терапевтического образования (ЕСАгТЕ) и деятельность национальных арт-терапевтических ассоциаций. Как указано в справочнике ЕСАгТЕ [99-101], эта организация является «средством развития и сохранения общих стандартов» в области арт-терапевтического образования для всех учебных заведений в рамках Европейского Сообщества, где существуют программы подготовки в области арт-терапии. Выступая на одной из последних конференций ЕСАгТЕ, прошедшей в 1997 г. в Лондоне, ее председатель Лин Коссолопов подчеркнула, что аккумуляция национальных, этнических и культурных ингредиентов является альтернативой конформизму и источником дивергентного мышления и поведения в сфере профессионалов... Каждая страна и каждый регион имеют свои собственные арт-терапевтические традиции. Эти местные традиции являются основой европейской арт-терапии как целостного феномена» [102]

Развернутое и весьма точное определение арт-терапии содержится еще в одном документе Британской ассоциации арт-терапевтов, озаглавленном «Художник и арт-терапевт: краткое обсуждение их ролей в больницах, специальных школах и социальной сфере»: **Арт-терапия связана с созданием визуальных образов, и этот процесс предполагает взаимодействие между автором художественной работы, самой художественной работой и психотерапевтом.** Хотя арт-терапия, также как и любой иной вид психотерапии, связана с осознанием неосознаваемого психического материала, в арт-терапии этому способствует богатство художественных символов и метафор. Эстетические стандарты в контексте арт-терапии не имеют большого значения. Основой арт-терапевтического взаимодействия являются выражение и конденсация неосознаваемого психического материала посредством художественной экспрессии. [103]

Весьма точное изложение основ арт-терапевтического метода содержится в работе М. Бетенски [104]; они, по ее мнению, заключаются в том, что в арт-терапии:

- 1) изобразительная деятельность является феноменом с определенной структурой;
- 2) клиент обучается видеть в своей изобразительной продукции некий смысл;
- 3) клиент обязательно дает своей изобразительной продукции точное вербальное описание;
- 4) он учится определенным образом связывать свою изобразительную продукцию со своим внутренним опытом.

Таким образом, приведенные выше определения арт-терапии свидетельствуют о том, что, несмотря на определенные и порой весьма существенные различия в трактовках этого понятия представителями ее разных школ и направлений, существуют некоторые наиболее общие признаки, позволяющие говорить о ней как о вполне определенной области психотерапевтической деятельности, а именно:

- 1. Арт-терапия связана с использованием клиентом разнообразных изобразительных материалов с целью выражения с их помощью содержаний своего внутреннего мира.**
- 2. Изобразительная работа клиента с изобразительными материалами протекает в определенных условиях — в арт-терапевтическом кабинете, художественной студии, ином специально предназначенном для этого помещении, — помогающих создать ощущение безопасности и способствовать свободному выражению клиентом содержания собственного внутреннего мира.**
- 3. Работа клиента с изобразительными материалами протекает в присутствии специалиста, обладающего знанием природы и возможностей художественного творчества и в то же время способного к оценке содержания изобразительной продукции и поведения клиента.**

Кроме того, он выступает как посредник в «диалоге клиента с изобразительной продукцией».

4. Арт-терапия предполагает использование психотерапевтом определенных приемов, помогающих клиенту осознать отраженное в его изобразительной продукции содержание своего внутреннего мира.

При всем этом конкретные формы и методы арт-терапевтической работы могут значительно различаться по способам вовлечения клиента в изобразительную деятельность; ее структурированности и управляемости со стороны арт-терапевта; способам осуществления им функции посредника в диалоге клиента со своей изобразительной продукцией; степени использования им вербальных интерпретаций и иных форм психотерапевтических интервенций; значению, которое придается фигуративным, материальным и эстетическим особенностям изображения, и так далее. Все эти различия между отдельными формами и методами арт-терапии определенным образом связаны с тем, какие из факторов психотерапевтического воздействия в ходе изобразительного творчества клиента специалист считает наиболее значимыми и какие способы теоретического обоснования происходящих изменений во внутреннем мире и поведении клиента он использует. Можно предложить, однако, что эти факторы разнообразны и что протекающие в ходе изобразительной деятельности клиента коммуникативные процессы между ним, психотерапевтом и изобразительными материалами или продукцией имеют комплексный характер.

2. 3. Выводы по разделу 2

Изобразительное творчество - вид деятельности, который предоставляет большие возможности для изучения личности человека. Опираясь на собственный творческий потенциал, человек способен достичь самоизменения, личностного роста и самоисцеления. Художественное самовыражение — это интуитивная работа, которая ведется в самой глубине

внутреннего «я». Действие творческого самовыражения похоже на лечение гомеопатическими средствами, стимулирующего собственные ресурсы человека в борьбе с болезнью, подходящее уникальному сочетанию физических и психологических свойств конкретного человека. Творчество обладает подобными качествами, являясь частью нас самих, пробуждая и используя собственные силы человека для решения проблем. Арт-терапия имеет мощный гуманистический потенциал в качестве важного инструмента в формировании здоровой, гармоничной личности.

Сущность работы арт-терапевта заключается в следующем:

1. арт-терапевт создает условия без принуждения и опасности для исследования чувств, развития самопонимания и самоуважения, как в группе, так и индивидуально;
2. организует занятия, развивающие познавательные и моторные навыки, в целях максимальной реабилитации, дает возможность испытывать успех от деятельности и ориентироваться в реальности;
3. создает условия для облегчения и побуждения к самовыражению, общению и социализации, к обретению чувства личной ценности;
4. дает возможность обратиться к внутренним творческим способностям для изменения отношения к себе и другим, что способствует ослаблению внутренних и внешних конфликтов;
5. создает условия для самопознания и самоисследования, что расширяет диапазон личного творческого опыта.

В терапии творческим самовыражением, и в арт-терапии принимается во внимание и исследуется:

- эмоциональное состояние человека;
- его физическое здоровье;
- способность к коммуникации;
- социальное функционирование;
- познавательные возможности в процессе обучения;
- способность к совместной творческой деятельности.

Арт-терапевт проводит работу, ориентированную на основные проблемы и нужды человека, обратившегося за помощью, а также организует арт-терапевтические занятия, включающие:

- творческие импровизации в музыке, живописи, в рисунке, пластических формах, в игре и движении, в драматизации;
- восприимчивое слушание музыки;
- обучение через музыку, живопись, рисунок и движение;
- создание картин и обсуждение переживаний, символов и образов, заложенных в них
- драматизацию музыкальных, живописных, графических и пластически выраженных образов;
- работу по творческому исследованию художественных материалов и художественное конструирование;
- занятия в художественных музеях и на выставках.

Арт-терапевт участвует в лечебно-реабилитационном процессе и психологическом консультировании. Существуют некоторые наиболее общие признаки, позволяющие говорить об арт-терапии как о вполне ясно очерченной области психотерапевтической деятельности. К ним можно отнести

- использование изобразительных материалов для выражения клиентом содержания своего внутреннего мира;
- создание для этого особых условий;
- присутствие психотерапевта рядом с клиентом в процессе его изобразительной деятельности и использование им тех или иных приемов, помогающих клиенту выражать свои чувства и мысли в художественной форме и осознавать связь изобразительной продукции с содержанием своего внутреннего мира.

РАЗДЕЛ 3 ПРИМЕНЕНИЕ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧЕСКИХ ТЕХНИК В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

3.1. Современные направления арт-терапевтической работы с подростками в Казахстане и за рубежом.

Идея о том, что творческая деятельность обладает способностью исцелять людей и помогать им в решении различных вопросов своего бытия, тесно связана с культурными традициями во всем мире. В то же время эта мысль дополняется признанием того, что современные условия жизни, в частности механизация человеческой деятельности и отношений, негативно сказываются на состоянии людей, что требует более активного использования их креативного потенциала в целях гармонизации и исцеления. Использование этого потенциала, в частности на основе арт-терапевтического подхода, вряд ли может быть осуществлено в форме неких универсальных технологических приемов. Использование разных техник и подходов с учетом конкретных условий жизни людей, их проблем и психического опыта отличает современную арт-терапию, развитие которой определяется историей и культурой народов в их взаимодействии друг с другом и мировой цивилизацией. Имеющиеся веб-ресурсы представляют информацию об арт-терапевтических Ассоциациях Англии, Австралии, Дании, Израиля, Италии, Канады, Перу, США, Франции, Швеции на более чем 70 сайтах.[105-116]

Спектр практического применения арт-терапии сегодня настолько широк, что мы попытаемся лишь обозначить направления, исходя из переводной литературы на русском языке, и сайтов арт-терапевтических ассоциаций, размещенных в сети Интернет.

Г. Дикерсон в своем исследовании «Мультимодальная арт-терапевтическая практика» рассматривает возможность интеграции психодинамического подхода в арт-терапии в сочетании с музыкальной

терапией.[117] Новые модели и области арт-терапевтической практики рассматриваются в работах С. Хоган «Вопросы самоидентичности, сексуальности и материнства в арт-терапии»[118]. М. Вуд, возглавляет программу по использованию арт-терапии в работе с ВИЧ-инфицированными лицами, и занимается проблемой использования арт-терапии в лечении невротических расстройств питания [119]. Д. Сене, работая в художественной студии для безработных, раскрывает вопросы использования арт-терапевтической студии как инструмента социальной интеграции [120]. Проблемы использования арт-терапевтических методов в лечении зависимостей описаны в сборнике Treatment of Addiction. Current Issues for Arts Therapies[121]. А. Гнездилов применяет арт-терапию в работе с умирающими онкобольными и их родственниками, описав свой опыт в книге «Путь на Голгофу: Очерки работы психотерапевта в онкологической клинике и Хосписе».[116] Г. Хульбут исследует возможность применения арт-терапии в качестве инструмента преодоления чувств гнева и стыда у перенесших эмоциональные травмы пациентов[116].

Особое место в арт-терапевтической практике занимает **работа с подростками**. Ф. Элдридж изучает особенности оказания психологической и социальной помощи приемным детям на базе социального центра, описывая свой опыт в работе «Эстетика и культурная нищета в арт-терапевтической работе с детьми»[122]. Н. Осухова доказывает возможность применения психодрамы в терапии с детьми, пережившим насилие[116] Систему арт-терапевтической работы с детьми и подростками, перенесшими сексуальное насилие раскрывает Дженни Мерфи [123]. Арт-терапия используется опыте работы с детьми, матери которых воспитывались в учреждениях сиротского типа в открытой арт-терапевтической студии Корчаковского центра в Санкт - Петербурге [116]. Л. Останина, Г. Ионычева (Тольятти) изучает вопросы арт-терапевтической работы со взрослыми и подростками с наркотической зависимостью[116].

Если во всем мире арт-терапия уже получила широкое развитие, то в **Казахстане** терапия искусством начала делать только первые шаги. В качестве примера приводим немногочисленные сообщения, появляющиеся СМИ и сети Интернет: «Талдыкорганский региональный центр поддержки женщин Специалисты по гендерным вопросам Казахстана ожидают, что реализация проекта "Арт-терапия в кризисных службах для женщин" повысит профессиональный уровень сотрудников кризисных служб, действующих в девяти городах и селах РК, позволит наладить информационный обмен и сотрудничество между психологами и психотерапевтами Казахстана и России»[124], «общественное объединение арт-терапевтов "Терис" начало практическую работу с учащимися школы-интерната для детей с патологией речи и с детьми, страдающими ДЦП (президент "Терис" Ирина Русакова, Алматы), [124] «В Центре «Кенес», грантополучателя фонда «Кус Жолы», по программе «Арт-терапия» прошла II модельная площадка для стран Центральной Азии. В семинаре приняли участие Элайн Йохансон - директор Центра «Эльдорадо» Швеция и консультант Программ MDAР Роберт Хэворд Англия. На средства фонда в центре «Кенес» оборудованы творческие студии для психологической реабилитации детей с особенностями в развитии[125], «в Алматы завершил свою работу семинар для практикующих специалистов в области арт-терапии «Арт-терапия музыкой и танцами», организованный Британским Советом в Казахстане и Кыргызской Республике и общественным фондом «Азия-Арт+» с участием Терри Братвайт и Анжелы Фенуик. В нем приняли участие 25 специалистов из Алматы и областей Казахстана, представляющие НПО, успешно развивающие методы арт-терапии на своих площадках. [124] Медицинское направление арт-терапии представлено исследованием «Гештальттерапия и арт – терапия в гомеопатии» М.З. Таргаковой, И.А. Гладких. Республика Казахстан, г. Алматы[125]. Применение арт-терапевтических техник в образовании отражены в программе развития коммуникативных способностей «Уроки творческого самовыражения»

включенных в структуру уроков изобразительного искусства в 5-7 классах общеобразовательной школы профильной адаптации в г. Павлодаре, представленной в данной диссертации.

Целесообразность применения **арт-терапии в системе образования** определяется существующими в настоящее время проблемами. Среди них: потребность в новых, сохраняющих здоровье детей технологиях внеклассной (коррекционной, реабилитационной, психотерапевтической) работы в начальной школе, группах продленного дня. Специализация педагогов в области арт-терапии актуальна по причине возрастающей потребности школ и внешкольных учреждений в специальной работе с малолетними преступниками, наркоманами, детьми беженцев, переселенцев и т.д. По мере совершенствования форм арт-терапевтической работы появляется возможность оказывать помощь учащимся на самых разных этапах развития у них тех или иных эмоциональных и поведенческих нарушений. К. Уэлсби в работе «Часть целого: арт-терапия в школе»[126] доказывает, что арт-терапевтическая работа в школе позволяет повысить значимость проблемы психического здоровья учащихся и способствует лучшему пониманию их потребностей педагогами, а также более активному обсуждению и внедрению новых моделей обучения. Все больше арт-терапевтов, музыкальных терапевтов и экспрессивных креативных терапевтов в настоящее время устраиваются на работу в школьную систему в Израиле.[127] Это связано с осознанием того, что система образования нуждается в притоке представителей новых профессий. В системе образования растет понимание, что те дети, которые в силу эмоциональных нарушений не могут обучаться достаточно успешно, нуждаются в специальной помощи. Хотя в настоящее время имеется довольно много публикаций, посвященных арт-терапевтической работе с детьми и подростками, специальных изданий, обсуждающих интеграцию арт-терапии в школьную систему, крайне мало. Обосновывая использование арт-терапии в школьной системе, Д. Мория, в частности, пишет, что дети с

познавательными и эмоциональными проблемами в настоящее время гораздо чаще, чем раньше обучаются в общеобразовательных школах и указывает, что долговременная психотерапия могла бы проводиться со многими детьми именно в школах, и что креативная терапия в наибольшей степени отвечает потребностям школьников. Характеризуя процедуру арт-терапевтической работы в школе, Д. Мория описывает ряд этапов арт-терапевтического процесса, включая направление ребенка или подростка на арт-терапию, начало арт-терапевтического процесса, его основную часть и терминацию. В любом случае, арт-терапия является источником поддержки и инструментом психического развития всех детей, которые получают арт-терапевтические услуги. Д.Мория считает интеграцию арт-терапии в школьную систему чрезвычайно полезной для всех, особенно если такая интеграция осуществляется на *системной основе*. В этом случае арт-терапевты будут способствовать не только оздоровлению детей, но и всего коллектива школьных работников. Д. Мория создан сайт, содержащий обширную библиографию по теме использования арт-терапии в школах

Российские образовательные учреждений подтверждают высокий интерес к использованию методов арт-терапии, а также значительный потенциал региональных образовательных учреждений и кадров, который может быть задействован для развития здоровьесберегающих подходов к работе с подростками. С 2001 года в различных регионах проводятся семинары-тренинги для психологов и педагогов по использованию арт-терапевтических техник в работе педагога-психолога образовательного учреждения с целью укрепления психического здоровья детей и подростков.

В Москве и Санкт-Петербурге есть опыт внедрения арт-терапии в сферу образования. [116]. Так, Л.Пескова и О. Лосева проводят занятия по арт-терапии и изотерапии в школе № 367 (для больных детей и детей-инвалидов) в Москве. Ю. Турыгина ведет тематические арт-терапевтические группы для подростков в сфере дополнительного образования в Санкт-Петербурге. Результаты её наблюдения и данные экспериментально-психологического

исследования свидетельствуют о гармонизации личности подростков, развитии их коммуникативных и творческих способностей в результате краткосрочной групповой арт-терапии. В Чувашской Республике осуществляется программа по обеспечению эмоционального благополучия детей и подростков средствами искусства в учреждениях дополнительного образования.

3.2 Арт-терапия как одна из составляющих «терапевтической» педагогической системы в рамках гуманистической парадигмы.

Тенденция внедрения арт-терапии в образование на сегодняшний день рассматривается как новое интегративное направление, которое, развиваясь на основе межнаучного подхода, заимствует фундаментальные теории в педагогике, психологии, психотерапии и в искусстве (прежде всего, изобразительном, а также музыке, драме, литературном творчестве). Этот вопрос разработан в исследовании Лебедевой Л.Д. «Арт-терапия в понятийном поле категории «педагогическая технология».[129] Автор выделяет наиболее значимые компоненты технологического уровня арт-терапии.

Аксиологический (введение человека в мир ценностей, сопровождение и помощь в выборе личностно значимой системы ценностных ориентаций и др.);

Деятельностно-творческий (развитие разнообразных способов художественной деятельности, творческих и коммуникативных способностей и др.);

Личностный (самопознание, развитие рефлексии, саморегуляции, личностный рост, стремление к самоактуализации и др.).

Когнитивный (участник занятий попутно получает знания об изобразительных средствах, материалах, способах творческой деятельности, а также сведения о человеке как таковом, его эмоциях, темпераменте, стилях

взаимодействия и способах реагирования, культурной идентичности, национальных традициях и т.д.).

Рассматривая арт-терапию как инновационную отрасль межнаучного знания в педагогической теории и практике, Лебедева Л.Д. приходит к выводу, что исследование иерархии уровней категории «педагогические технологии» позволило наглядно отразить полифункциональность изучаемого феномена, а также показать потенциальное место технологии арт-терапии в данной системе. Сопоставление существенных свойств арт-терапии с известными критериями технологичности дает основание для вывода о согласованности с понятием «технология». **Арт-терапия в контексте категории «технология» может быть представлена как совокупность взаимосвязанных техник, направленных на новое, нетипичное решение конкретных практических задач.** Система арт-терапии обладает способностями к воспроизводимости и трансляции определенных приемов, методов, техник, применение которых позволяет получать стабильные позитивные результаты. В то же время специфической чертой арт-терапии является широкая творческая вариативность. Принимая во внимание полифункциональность арт-терапии, ее можно отнести к гибким, адекватным природе человека гуманистическим технологиям. Анализ современного состояния арт-терапии позволяет рассматривать феномен исцеляющего искусства как одну из составляющих «терапевтической» педагогической системы, действующей в рамках гуманистической парадигмы. [129]

Гуманистический подход первоначально разрабатывался одним из его основателей К. Роджерсом [130] применительно к психотерапевтической практике, а лишь затем был экстраполирован на область психологии и педагогики. Гуманистический вариант педагогики, подчеркивает С.Л. Братченко, - это личностно-центрированный процесс, совпадающий по главным целевым и процессуальным характеристикам с гуманистической моделью терапии: и образование, и терапия ориентированы прежде всего на

помощь в личностном росте. [131] Если сравнить цели, задачи, теоретические и методологические основы гуманистической психологии и педагогики и арт-терапии, то явно просматриваются их принципиальные совпадения.

Гуманистическая психология и педагогика	Арт-терапия
Помощь в самореализации, раскрытии и развитии личностного потенциала, принятии и освоении своей свободы и ответственности за жизненные выборы, отход от шаблонных способов формирования личности по образцам и эталонам.	Раскрытие и развитие сущности человека, его позитивного потенциала. Гармонизация развития личности через развитие способностей самовыражения и самопознания.
Позитивное саморазвитие, личностный рост - как обретение себя.	Создание наиболее благоприятных условия для полноценного развития человека как личности, пробуждение внутренних сил человека.
Процесс становления «человеческого в человеке», раскрытие глубинной сущности, потенциальных возможностей, признание независимого достоинства и ценности человека, его сознательной способности к развитию личной компетентности и самоуважения	Стимулирование собственной работы по личностному изменению и росту Побуждение человека взять на себя ответственность за саморазвитие.

Рассматривая вопросы организации педагогического и арт-терапевтического процессов, определяющими и принципиально значимыми положениями для становятся следующие [132].

Принцип личностной ориентации в арт-терапии близок по смыслу к педагогическим принципам гуманизации, личностно-ориентированного подхода и подобным, которые предписывают опору на личностные качества: направленность, ценностные ориентации, личностные смыслы, жизненные планы, сформировавшиеся установки, доминирующие мотивы деятельности и поведения.

Принцип опоры на положительное в человеке. Оставляет за человеком право на собственный темп позитивных изменений и личностного роста. создает условия для свободного беспрепятственного самовыражения, исследования и изучения человеком собственных чувств и переживаний.

Принцип учета индивидуальных и возрастных особенностей личности. Возникновение индивидуальных особенностей (различий)

связано с тем, что каждый человек проходит свой особый путь развития, а это придает ему индивидуальное своеобразие. Отношение к ребенку как к человеку, как к представителю группы, как к личности с присущими ей индивидуальными особенностями, - путь гуманизации и гармонизации образования.

Принцип развития личности в деятельности. В арт-терапии приоритетны различные виды творческой деятельности, в первую очередь – художественная, в процессе которой педагог содействует формированию способности ребенка осознавать собственное Я в связях с другими людьми и миром в его разнообразии, осмысливать свои действия, предвидеть их последствия.

Принцип ориентации на ценностные отношения. Развитие личностных ценностей как социально и индивидуально значимых идей, образов, понятий, бесспорно, считается одним из приоритетных оснований воспитания. В арт-терапевтической практике, как и в воспитательной работе, личностные ценности формируются в значительной мере благодаря присвоению и принятию групповых ценностей как собственных.

Принцип эмоциональности. Применительно к арт-терапии это не только принцип, но и условие, средство, основной механизм успешности терапевтического процесса. Известно, что творческая деятельность неразрывно связана с эмоциональной сферой человека. Специалисты подчеркивают особую лечебную силу эмоциональных переживаний и гуманных отношений.

Принцип единства арт-терапевтического и диагностического процессов. Арт-терапевтические занятия не предполагают предварительной работы по тестированию или исследованию особенностей личности какими-либо специальными методами, сам процесс создает уникальную возможность для одновременной (гуманной по цели, содержанию, форме) диагностики и поддержки саморазвития человека. Арт-терапевт получает необходимую диагностическую информацию в процессе невербального и

вербального взаимодействия с участниками занятий, наблюдая и анализируя продукты творчества, особенности общения, поведения в группе, эмоциональные состояния, чувства, переживания, а также динамику личностного роста.

Представленные принципы теоретически обладают высоким гуманистическим потенциалом. Однако только осознанные и принятые личностью как наиболее эффективные, апробированные в реальной практике они действительно становятся внутренними ориентирами индивидуальной профессиональной деятельности, проявляются в конкретных действиях, поступках педагога и адекватно воспринимается детьми.

Гуманистическая направленность феномена арт-терапии в образовании проявляется в предоставлении ребенку практически неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации в продуктах творчества, для самоутверждения и познания собственного «Я». В сочетании с другими качественными методами именно арт-терапевтическое взаимодействие позволяет максимально полно и бережно представить феноменологическую картину изучаемых явлений, обеспечить глубокое и индивидуализированное их понимание.

У современного общества есть потребность использовать эти технологии в виде отдельных приемов, техник, процедур в конкретных воспитательных делах, мероприятиях, с детьми в процессе волонтерской практики в сфере дополнительного образования (в учреждениях социально-психологической помощи, центрах детского творчества, приютах, детских домах, на экспериментальных площадках). Арт-терапия уместна в работе студенческих клубов, молодежных неформальных объединений и др. Учителя, подготовленные к арт-терапевтической работе, могут использовать инновацию как:

- самостоятельную многоцелевую технологию (например, с целью адаптации детей к школе; в классах с ярко выраженной враждебностью

межличностных отношений с целью преодоления конфликтов; в группах продленного дня и др.)

- технологию в системе коррекционной и психопрофилактической работы со школьниками;

- составляющий компонент системы внеклассной работы в образовательном учреждении;

- реабилитационную и реадaptационную технологию в работе с взрослыми (например, с учителями, имеющими дефицит здоровья, с целью терапии семейных отношений и др.).

3.3. Опыт применения уроков творческого самовыражения и арт-терапии в практике работы школьного психолога и учителя ИЗО

В 2000 году на основе Государственных стандартов среднего образования 1998 года и ГОСО РК 2.003-2001 Республики Казахстан нами разработана **арт-терапевтическая программа «Уроки творческого самовыражения»**, которая была апробирована в средней общеобразовательной школе профильной адаптации №7 г. Павлодара. Программа рассчитана на возрастной состав учащихся 5-7 классов и направлена на решение следующих задач:

- Экологичное, бережное приобщение школьников к культуре и традициям людей разных эпох всего мира;
- Развитие гармоничного эмоционально-чувственного отношения ученика к окружающему миру, людям, природе и потребности эстетического отражения мира и его гармоничного преобразования, потребности творческого отношения к жизни.
- Раскрытие творческого потенциала личности ребенка;
- Расширение представлений о собственных возможностях и способностях через развитие каналов восприятия

- Снятие внутренних зажимов, воспитание эстетики внутренней свободы и развитие коммуникативных способностей подростков

Первый год обучения «Художник во мне» предполагает качественное изменение отношения к творческому самовыражению детей. Изучая свой внутренний мир, ученики получают возможность понять и принять свою неповторимость, индивидуальность, почувствовать самоуважение и свои потенциальные возможности. Изображая себя через образы природы, через фантастический мир и символы, они вступают в доверительный диалог со своим собственным «Я», обретая уверенность в своих силах. Темы «Дерево-характер», «Музыка, цвет Характер», «Дом души», «Моя буква», «Автопортрет- маска», «Узоры и орнаменты», «Рисуем страхи и страшилки», «Цветные сны», «Мы» - коллективный портрет», «Сказка об эмоциях», «Рисунок на память» открывают доступ подростка к самопознанию, к овладению целительными возможностями эмоционально-чувственного рисования. В каждой работе требуется индивидуальное отношение к изображаемому и подразумевается эстетическая ценность созданного образа, что ведет к раскрытию и развитию сущности человека, его позитивного потенциала. Гармонизация развития личности идет через развитие способностей самовыражения, через символическое отражение и трансформацию мыслей, переживаний в художественные образы.

Второй год обучения «Куклы в жизни людей» дает возможность детям реализовать свои творческие замыслы в материале, выполняя куклу, придуманную самим (эскизные поиски образа, костюма, скульптура головы куклы, декорации). Арт-терапевтические задания ярко проявляют индивидуальность ребенка, он самоутверждается, самовыражается, обретая уверенность в себе и внутреннюю «свободу». Знакомство с историей цивилизации через историю театра кукол позволяет школьнику приобщиться к культурным ценностям людей и осознать собственный процесс становления «человеческого в человеке» и своих потенциальных возможностей. Выполнение эскизных вариантов масок – характеров

«Добрый герой» и «Злой герой» дает возможность заглянуть в тайны идеальных образов «Я» и отвергаемых, но значимых для ребенка характеристик личности. Изготовление куклы животного по выбору так же имеет проективный характер и направлено на раскрытие глубинной сущности, на признание независимого достоинства и ценности человека. Изготовление куклы в материале, стремление к завершенности работы, уважение к собственному творчеству обладает как терапевтическим так и воспитательным потенциалом. Коллективные формы творчества - работа в группах над общим замыслом спектакля и поиском выразительных форм и образов, изготовлению декораций театрализация сказки, спонтанное выражение мыслей в сценических действиях расширяет границы самореализации и сознательной способности к развитию личной компетентности и самоуважения. Свобода творческого самовыражения, режиссерская и актерская работа, приобретают не только терапевтическую, но и эстетическую ценность. Обсуждение спектакля, его эстетическая оценка, стимулирует у подростка формирование собственной шкалы ценностей, значимость собственной работы по личностному изменению и росту.

Третий год обучения «Моя книга» завершает курс, развивая умение работать с идеей, в процессе творческого поиска находить оригинальные и рациональные зерна. Придумывая собственную сказку, переводя её в конкретные визуальные образы, подросток учится говорить о своих чувствах, ценностях, обнажать внутренние проблемы и при помощи арт-терапевта брать на себя ответственность за саморазвитие. Иллюстрация своей сказки создает необходимость грамотно использовать графические и живописные выразительные средства - линию, точку, штриховое, тоновое и цветовое пятно для создания художественного образа при серьезном эмоционально - чувственном отношении к своей работе. Такой подход направлен на создание наиболее благоприятных условия для полноценного развития подростка как личности, пробуждение внутренних сил человека.

Гуманистический потенциал представленной программы состоит в том, что приоритеты смещаются на индивидуальность ребенка, на его чувства, богатство и неповторимость духовного мира. Программа «Уроки творческого самовыражения» может быть адаптирована к любой культуре поскольку обращена к личности человека, к его ценностям и приоритетам, к его душе.

3.4. Динамика изменений самооценки и коммуникативных способностей подростков в ходе апробации арт-терапевтической программы «Уроки творческого самовыражения»

Рассматривая программу «Уроки творческого самовыражения» с точки зрения соответствия возрастным особенностям подростков, можно отметить, что она учитывает самые значимые ценности этого возраста. Взрослеющая личность начинает всматриваться в себя, исследовать, открывать для себя свое “Я”, стремится познать сильные и слабые стороны своей личности. У подростка возникает интерес к себе, к качествам собственной личности, потребность сопоставления себя с другими людьми, потребность в самооценке и программа дает возможность осуществить эти потребности. Представления, на основании которых у подростков формируются критерии самооценки – самопознания, приобретаются в ходе организованного арт-терапевтического процесса на уроках изобразительного искусства. Свобода в самовыражении при игре своими куклами в процессе работы над спектаклем позволяет учителю-психологу преодолеть самую распространенную трудность общения подростков – застенчивость.

Мы предположили, что актуализация индивидуальных способностей подростка, опираясь на его потребности в самопознании и самореализации, заложенные в программе, ведет к формированию коммуникативных способностей.

Поскольку сущность процесса формирования коммуникативных способностей личности заключается в количественном и качественном изменении данного системного свойства в целом и отдельных его элементов мы рассмотрели динамику изменений самооценки и коммуникативных способностей подростков в ходе апробации арт-терапевтической программы. В ходе исследования использовались стандартные апробированные методики, применяемые школьными психологами в диагностических целях. Тексты методик и инструкции по работе с ними даны в приложениях Б – Г.

В эксперименте, проходившем на базе средне общеобразовательной школы профильной адаптации №7 г.Павлодара приняли участие три класса – два экспериментальных, потоки «В» и «Г» и один контрольный поток «Б», общей численностью 102 ученика в период с 2000 по 2004 год.

Ежегодно проводились замеры тревожности по Филипсу, дающие независимую картину общего психоэмоционального состояния подростков, результаты отображены на рис.1, 2, 3 в диаграммах.

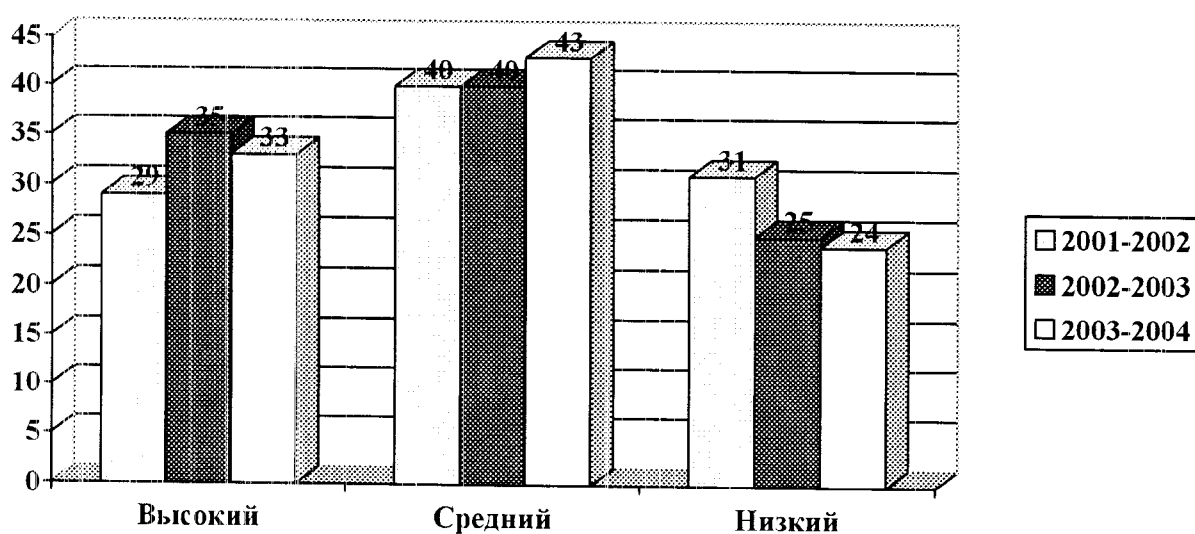


Рисунок 1 Диаграмма. Анализ психодиагностического исследования тревожности (по Филипсу) учащихся контрольного потока «Б», 2001-2004 учебный год. в %

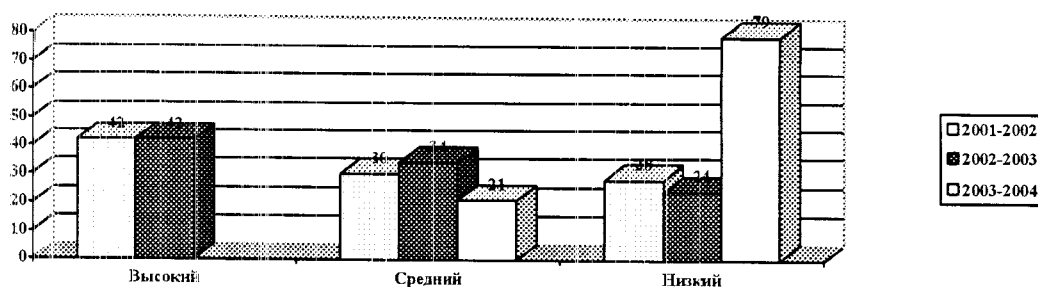


Рисунок 2. Диаграмма. Анализ психодиагностического исследования тревожности (по Филипсу) учащихся потока экспериментального потока «В», 2001-2004 учебный год, в %

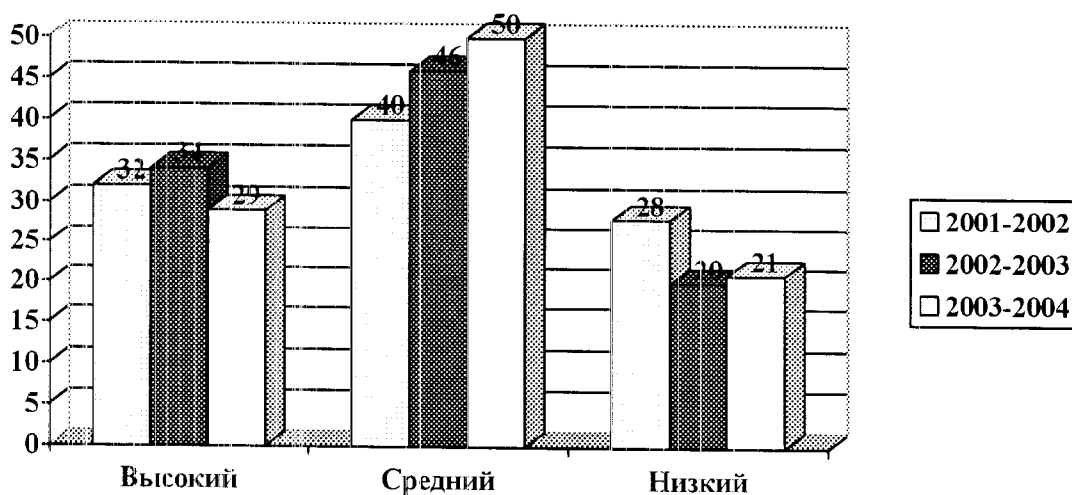


Рисунок 3. Диаграмма. Анализ психодиагностического исследования тревожности (по Филипсу) учащихся потока экспериментального потока «Г», 2001-2004 учебный год, в %

Анализ данных позволяет сделать вывод, что общий фон тревожности подростков в контрольном потоке неустойчиво колебался, имея некоторую тенденцию в повышению, а в экспериментальных потоках «В» и «Г» - к снижению.

В диаграммах на рисунках 4, 5, 6, приведены данные по отслеживанию изменений самооценки подростков на начальном и конечном этапе

эксперимента, показана динамика изменения самооценки по контрольному потоку «Б» и экспериментальным потокам «В» и «Г»

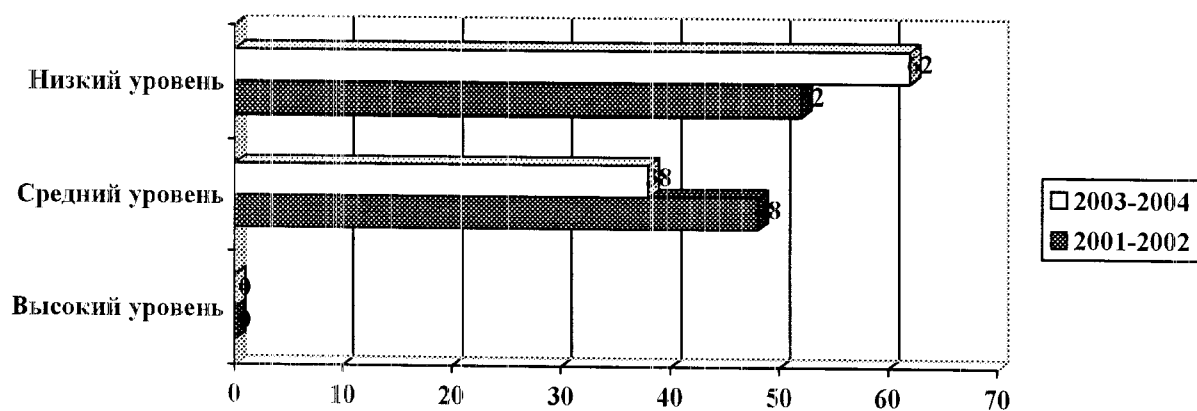


Рисунок 4. Диаграмма. Динамические изменения самооценки подростков контрольного потока «Б» с 2001 по 2004 год

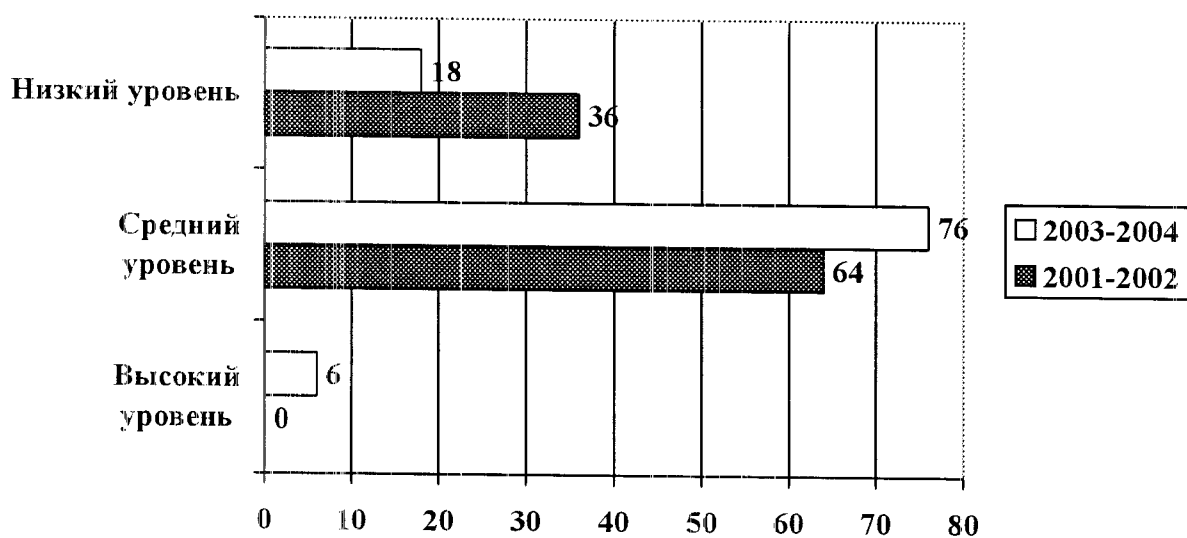


Рисунок 5. Диаграмма. Динамические изменения самооценки подростков экспериментального потока «В» с 2001 по 2004 год

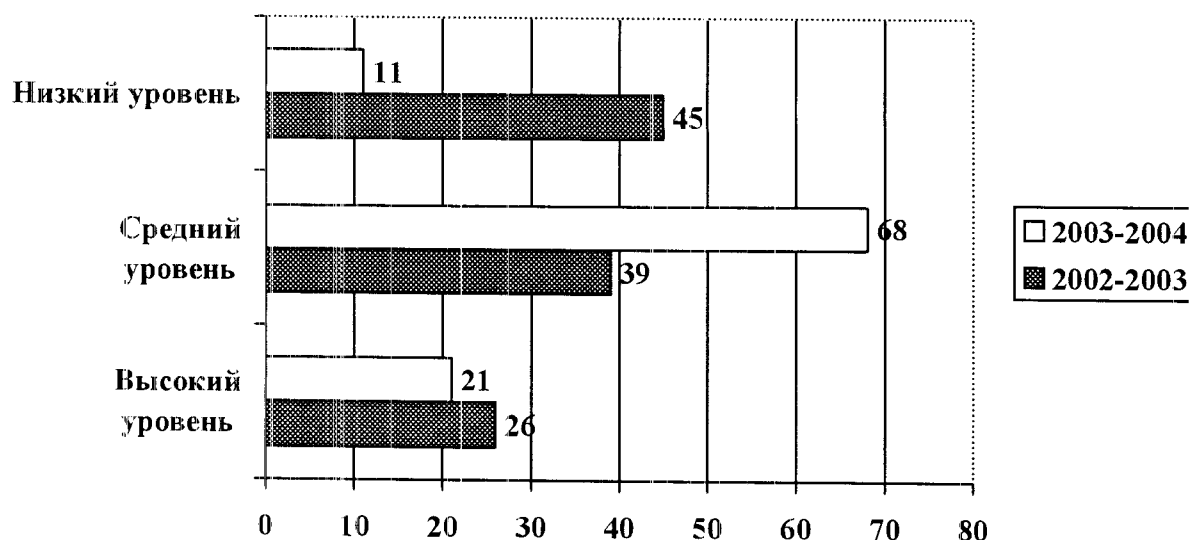


Рисунок 6. Диаграмма. Динамические изменения самооценки подростков экспериментального потока «Г» с 2001 по 2004 год

Полученные результаты позволяют сделать выводы об изменении самооценки подростков экспериментальных потоков «В» и «Г» в сторону среднего уровня, прослеживается устойчивая тенденция к снижению показателей низкой самооценки. В контрольном потоке «Б» показатели высокого уровня самооценки отсутствуют, количество показателей среднего уровня снизилось, а низкого - увеличилось. Таким образом, можно сделать вывод о своеобразном «выравнивании» показателей самооценки в экспериментальных потоках, и небольшое снижение самооценки подростков в контрольном потоке.

В исследовании была использована методика, разработанная Д. Марлоу и Д. Крауном для оценки правдивости высказываний испытуемых или шкала стремления к одобрению. По результатам этой диагностики можно определить уровень самооценки своих поступков с точки зрения социально одобряемых норм и правил реагирования на замечания других. Чем выше итоговый показатель, тем выше мотивация одобрения и тем, следовательно, выше готовность человека представить себя перед другими как полностью соответствующего социальным нормам. Низкие показатели

могут свидетельствовать как о непринятии традиционных норм, так и об излишней требовательности к себе.

Исследования так же проводились на начальном и завершающем этапе эксперимента, результаты приведены в диаграммах на рисунках 7, 8, 9

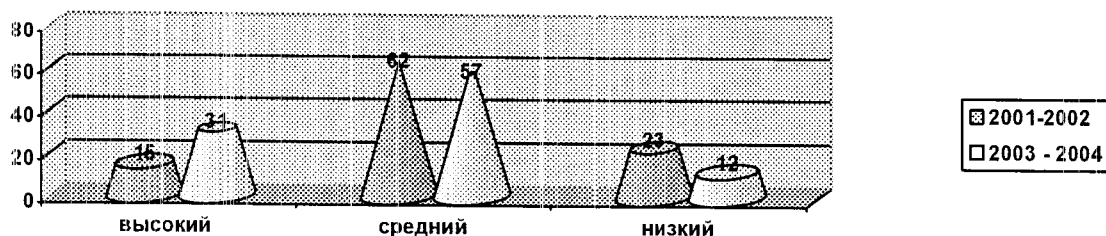


Рисунок 7. Диаграмма. Результаты диагностики самооценки мотивации одобрения Д.Марлоу и Д.Крауна потока «Б» в начале и конце эксперимента.

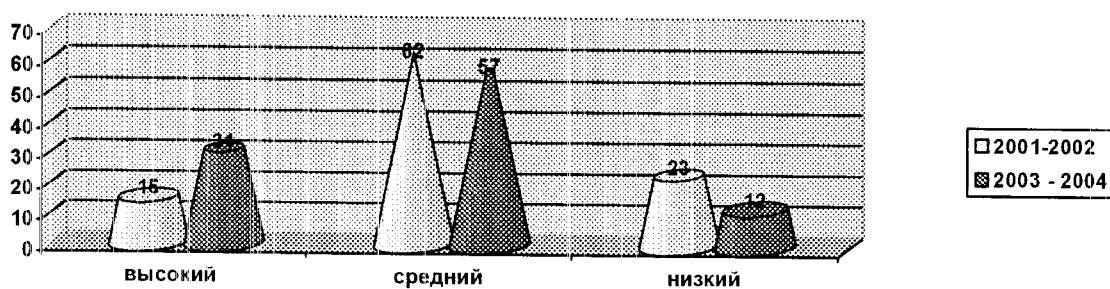


Рисунок 8. Диаграмма. Результаты диагностики самооценки мотивации одобрения Д.Марлоу и Д.Крауна потока «В» в начале и конце эксперимента.

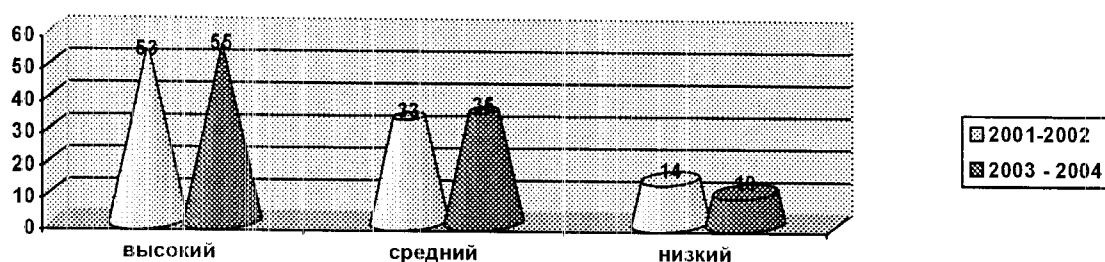


Рисунок 9. Диаграмма. Результаты диагностики самооценки мотивации одобрения Д.Марлоу и Д.Крауна потока «В» в начале и конце эксперимента.

Анализ результатов данного исследования не показали значительных изменений в самооценке мотивации одобрения подростками, что свидетельствует о независимости показателей, определяемых шкалой лжи и

об отсутствии связи между ними, личностной тревожностью и самооценкой подростка.

Методика «КОС -2 » (коммуникативные и организаторские способности) В. В. Сияевского и В. А. Федорошина. базируется на принципе отражения и оценки испытуемым некоторых особенностей своего поведения в различных ситуациях. В программу изучения коммуникативных способностей введены вопросы следующего содержания:

- а) проявляет ли учащийся стремление к общению, много ли у него друзей;
- б) любит ли находиться в кругу друзей или предпочитает одиночество;
- в) быстро ли привыкает к новым лицам, к новому коллективу;
- г) насколько быстро реагирует на просьбы друзей, знакомых;
- д) любит ли общественную работу, выступает ли на собраниях;
- е) легко ли устанавливает контакты с незнакомыми людьми;
- ж) легко ли ему даются выступления в аудитории слушателей.

В проводимом нами исследовании использовались выборки данных по первой и третьей шкалам методики КОС-2, производился подсчет оценочного коэффициента К и перевод в шкальные оценки

Приведенные в диаграммах данные явились главными результатами, влияющими на заключение об успешности проводимого нами исследования.



Рисунок 10 . Диаграмма. Динамика коммуникативных способностей подростков контрольного потока с 2000 по 2003 год

В контрольном потоке «Б» количество подростков, имеющих средне-низкий, средний и средне-высокий уровень развития коммуникативных способностей выросло с 65, 5% до 68% Низкий уровень сократился на 2,5% , высокий остался на прежнем уровне. Можно сделать вывод, что уровень развития коммуникативных способностей не изменился.

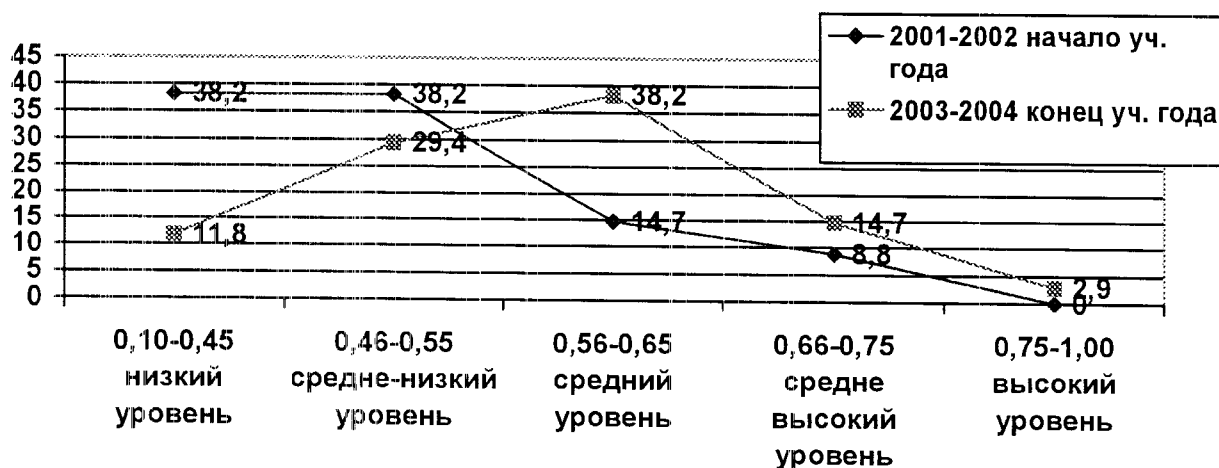


Рисунок 11 . Диаграмма. Динамика коммуникативных способностей подростков экспериментального потока «В» с 2000 по 2003 год.

В экспериментальном потоке «В» количество подростков, имеющих средне-низкий, средний и средне-высокий уровень развития коммуникативных способностей выросло с 61, 7% до 82,3%. Низкий уровень сократился на 26, 4% , высокий увеличился с 0% до 2,9%.

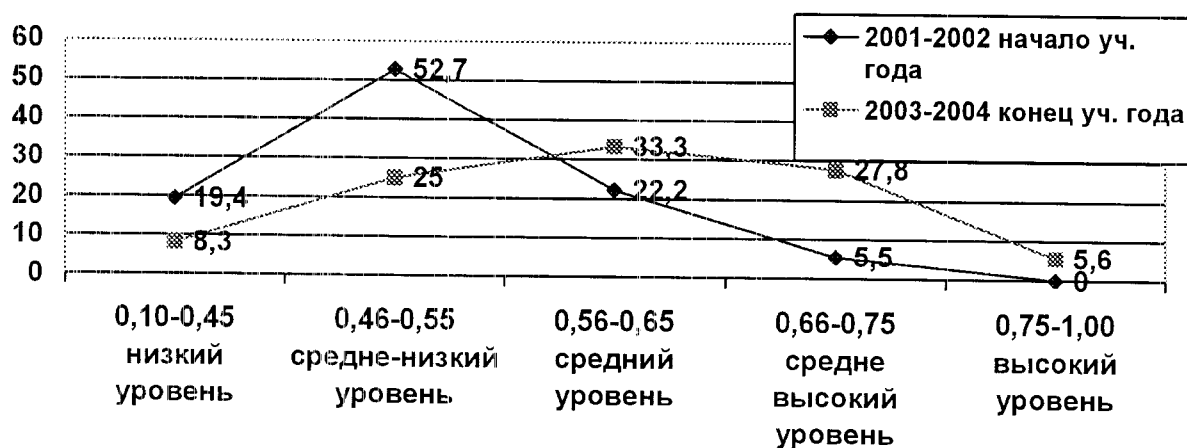


Рисунок 11 . Диаграмма. Динамика коммуникативных способностей подростков экспериментального потока «Г» с 2000 по 2003 год.

В экспериментальном потоке «Г» количество подростков, имеющих средне-низкий, средний и средне-высокий уровень развития коммуникативных способностей выросло с 80,4% до 86,1%. В этом потоке произошло существенное перераспределение показателей внутри шкал. Процент подростков, имеющих низкий уровень сократился на 8,1% , средне-низкий уменьшился на 27,7%, средний увеличился на 11,1%, средне-высокий увеличился 22,3%, а высокий с 0% до 5,6%

Анализируя данные по диагностике в экспериментальных потоках «В» и «Г» и в контрольном потоке «Б», можно сделать вывод о результатах проведенной опытно-экспериментальной работы. Положительная динамика развития коммуникативных способностей и изменения самооценки подростков прослеживается в экспериментальных потоках «В» и «Г», в контрольном потоке «Б» подобной тенденции не выявлено.

3.3 Выводы по 3 разделу.

Хотя в настоящее время имеется довольно много публикаций, посвященных арт-терапевтической работе с детьми и подростками, специальных изданий, обсуждающих интеграцию арт-терапии в школьную систему, крайне мало. Внедрение арт-терапии в школьную систему чрезвычайно полезно для всех, особенно если такая интеграция осуществляется на *системной основе*. В этом случае арт-терапевты будут способствовать не только оздоровлению детей и подростков, но и всего коллектива школьных работников.

Арт-терапия в контексте категории «технология» может быть представлена как совокупность взаимосвязанных техник, направленных на новое, нетипичное решение конкретных практических задач. Система арт-терапии обладает способностями к воспроизводимости и трансляции

определенных приемов, методов, техник, применение которых позволяет получать стабильные позитивные результаты. В то же время специфической чертой арт-терапии является широкая творческая вариативность. Принимая во внимание полифункциональность арт-терапии, ее можно отнести к гибким, адекватным природе человека гуманистическим технологиям.

Гуманистическая направленность феномена арт-терапии в образовании проявляется в предоставлении ребенку практически неограниченных возможностей для самовыражения и самореализации в продуктах творчества, для самоутверждения и познания собственного «Я». В сочетании с другими качественными методами именно арт-терапевтическое взаимодействие позволяет максимально полно и бережно представить феноменологическую картину изучаемых явлений, обеспечить глубокое и индивидуализированное их понимание. Гуманистический потенциал программы «Уроки творческого самовыражения» программы состоит в том, что приоритеты смещаются на индивидуальность ребенка, на его чувства, богатство и неповторимость духовного мира. Программа «Уроки творческого самовыражения» может быть адаптирована к любой культуре поскольку обращена к личности человека, к его ценностям и приоритетам, к его душе.

По результатам проведенных исследований выявлена положительная динамика изменений самооценки и коммуникативных способностей подростков в экспериментальных потоках, которые мы связываем с введением арт-терапевтических техник в содержание предмета «Изобразительное искусство» в 5 - 7 классов. Предположение, что актуализация индивидуальных способностей подростка, опираясь на его потребности в самопознании и самореализации, ведет к формированию коммуникативных способностей, получило подтверждение.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Коммуникативные способности представляют собой единство психических процессов, охватывающих все сферы проявления личности: интеллектуальную, эмоциональную, волевую. Процесс формирования коммуникативных способностей - это часть общего процесса развития личности, цель которого - создание предпосылок для творческого самоосуществления и самореализации личности.

Умение общаться, имеет особую ценность и значимость для подростка. В то же время подросток начинает всматриваться в самого себя, как бы открывает для себя свое “Я”, стремится познать сильные и слабые стороны своей личности. У него возникает интерес к себе, к качествам собственной личности, потребность сопоставления себя с другими людьми, потребность в самооценке. Представления, на основании которых у подростков формируются критерии самооценки, приобретаются в ходе особой деятельности – самопознания. Поведение подростка регулируется его самооценкой, а самооценка формируется в ходе общения с окружающими людьми, а, прежде всего, со сверстниками.

Весь учебно-воспитательный процесс построен как система взаимодействий учитель - ученик, поэтому коммуникативные способности являются «транспортным средством» передачи представлений о мире, о взаимоотношениях людей, о внутренних ценностях. Но в школе процесс общения на уроке ритуализирован, ограничен рамками содержания учебной дисциплины. Мы предлагаем программу развития коммуникативных способностей «Уроки творческого самовыражения» ввести в систему уроков изобразительного искусства общеобразовательной школы. Арт-терапевтические техники, являющиеся её основой имеют мощный гуманистический потенциал и направлены на формирование здоровой, гармоничной личности, поскольку приоритеты смещаются на индивидуальность ребенка, на его чувства, богатство и неповторимость духовного мира.

Исцеляющий феномен искусства знаком человечеству с древности, и сейчас пришло время ему поработать в образовательном пространстве в качестве средства развития коммуникативных способностей. В ходе опытно-экспериментальной работы по реализации арт-терапевтической программы выявлена положительная динамика изменений самооценки и коммуникативных способностей подростков, что подтвердило гипотезу нашего исследования.

Завершение этого исследования не закрывает рассматриваемую нами тему, нас интересуют применение арт-терапевтических техник высшей школе как средства развития творческого потенциала студентов-дизайнеров и работа в этом направлении начата.

Использованная литература

1. Концепция развития образования Республики Казахстан. Астана, 2004.
2. Выготский Л.С. Проблемы развития психики//Собр. соч.: В 6 т. М.,1983.
3. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер.с англ. М.М. Исениной; Общ. ред. и предисл. Е.И. Исениной. - М.: Прогресс, Универс, 1994. - 480 с.
4. Маслоу А. Самоактуализирующаяся личность//Психология личности. Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтера, А.А. Пузырея. М.,1985
5. Роджерс Н. Путь к целостности: человеко-центрированная терапия на основе экспрессивных искусств. // Вопросы психологии. 1995.№ 1. - С. 132-139.
6. Копытин А.И. Основы арт-терапии. СПб.: Лань, 1999.
7. Лебедева Л.Д. Арт-терапия в системе педагогического образования / Личность: образование, воспитание, развитие.//Сб. статей и научных материалов. Ульяновск: УлГПУ, 2002
8. Лэндрет Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений. М.: Междунар. пед. акад., 1994.
9. Обухова Л. Ф. Детская (возрастная) психология. Учебник.М., Российское педагогическое агентство. 1996, - 374 с.
10. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: Учеб. пособие. Ростов-н/Д.: ТЦ «Учитель», 1999. - 560 с.
11. Братченко С.Л. Гуманитарная экспертиза в образовании: критерии личностного роста // Школьные технологии 2001. № 2- 4. С. 137 – 148.
- 12.Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учеб. пособие для пед. вузов и ИПК. - М.: Народное образование, 1998. - 255 с.
13. Педагогическая практика. Учебное пособие под редакцией Коджаспировой Г.М., Бориковой Л.В.-М.: 1998
14. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога в образовании: Учебное пособие. М.: ВЛАДОС, 1996. - 529с.
- 15.Тарабакина Л.В. Практикум по курсу "Психология человека": Учебное пособие для студентов педагогических вузов.- М.: Педагогическое общество России, 1998. - 112с.
16. Энциклопедия психологических тестов. Общение, межличностные отношения. М. 000 Издательство АСТ. 1997 – 236с.
- 17.Фридман Л.М., Т.А.Пушкина, Каплунович И.Я.Изучение личности учащегося и ученических коллективов. М: Просвещение,1988, -208с.
- 18.Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие. Редактор-составитель Д.Я. Райгородский. Самара: Издательский Дом "БАХРАХ", 1998. - 672с.

- 19.Коваленко О.Ю. Арт-терапия как новое интегративное направление в педагогической теории и практике.//Вестник Павлодарского университета, №1(15)2004, С. 153-156
- 20.Коваленко О.Ю. Гуманистический потенциал арт-терапии//Материалы международной научно-практической конференции. Проблемы и перспективы применения стандартов ИСО серии 9000 в системе менеджмента качества организаций образования 18-19 ноября 2004 года. С.260-264.
- 21.Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. М., 1977.
- 22.Ананьев Б.Г. Педагогические приложения современной психологии//Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советских психологов периода 1946—1980 гг/Под ред. И.И.Ильиной, Н. Ляудис. М., 1981.
- 23.Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М.: Мысль, 1968.
- 24.Мясищев В.Н.О связи склонностей и способностей1995 Ленинград: ЛГУ, 1962
25. Рубинштейн С.Л. Проблемы способностей и вопросы психологической теории. М.: Педагогика, 1973.
- 26.Теплов Б.М. Способности и одаренность. М.,1941
- 27.Ковалев А.Г. Психология личности. М., Просвещение, 1970
- 28.Ковалев А.Г., Мясищев В.Н.Психические особенности человека Л.: ЛГУ, 1957
- 29.Лейтес Н.С. Возрастные предпосылки умственных способностей. М.: Советская педагогика, 1974,
- 30.Платонов К.К.. Проблемы способностей. М.: Наука,1972
- 31.Петровский А.В.Способности и труд. М.:Знание,1966
- 32.Самарин Ю.А.К вопросу о проявлении и соотношении способностей и интересов в школьном возрасте. Л.: ЛГУ, 1962
- 33.Дружинин, В. Н. Психологическая диагностика способностей: теоретические основы - Саратов : Изд-во Сарат. ун-та, 1990
- 34.Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей // Проблемы индивидуальных различий. М.:АПН РСФСР,1961
- 35.Голубева Э.А. Способности и индивидуальность. М:Прометей,1993
- 36.Арнаудов М. Т. Психология литературного творчества. М.:Прогресс,1970
- 37.Крутецкий В.А.Психология Математических способностей школьников. М.: Просвещение, 1968-197с.
38. Шадриков В.Д.Способности, одаренность, талант.//Раскрытие и диагностика способностей. Отв.ред. В.Н.Дружинин, В.Д. Шадриков. М.: Наука,1991
- 39.Бодалёв А.А. Личность и общение. Избранные труды. М, 1983
- 40.Бодалев А. А. Межличностное восприятие и понимание. Личность и общество. М.: Педагогика, 1983.
- 41.Бодалев А.А. Восприятие человека человеком. М.: Педагогика, 1988.
- 42.Давыдов В.В. Генезис и развитие личности в детском возрасте // Вопр. психол. 1992. N1 - 2.

43. Давыдов В.В. Значение творчества Л.С.Выготского для современной психологии // Сов. педагогика. 1982. N 6.
44. Давыдов В.В. Принципы обучения в школе будущего. М., 1974.
45. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения: опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. М., 1986.
46. Давыдов В.В. Учебная деятельность: состояние и проблемы исследования // Вопр. психол. 1991. N 6.
47. Давыдов В.В., Слободчиков В.И., Цукерман Г.А. Младший школьник как субъект учебной деятельности // Вопр. психол. 1992. N3 - 4.
48. Давыдов В.В., Ломпшер И., Маркова А.М. Формирование учебной деятельности школьника. М., 1982.
49. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986.
50. Мудрик А.В. "Общение как фактор воспитания школьников", М. Педагогика, 1984
51. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. М., 1969
52. Поварницына Л.А. "Психологический анализ трудностей общения", М. 1987
53. Ломов Б.Ф. Общение как проблема общей психологии // Методологические проблемы социальной психологии. М., 1975
54. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: МГУ, 1980, - 416с
55. Гаврилова Т.А. Эмпатия как специфический способ познания человека человеком. Краснодар, 1975
56. Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий. М., 1984. С.58
57. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебное пособие. Ростов на Дону: Феникс, 1997
58. Зимняя И.А., Малахова В.А., Путиловская Т.С., Хараева Л.А. Педагогическое общение как процесс решения коммуникативных задач // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся / Под ред. А.А.Водалева, В.Я.Ляудис. М., 1980.
59. Кан-Калик В.А. Общение учителя. М., 1987
60. Поварницына Л.А. Психологический анализ трудностей общения, М. 1987
61. Ключева Н.В., Касаткина Ю.В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность. Популярное пособие для родителей и педагогов - Ярославль, Академия развития, 1996
62. Кон И.С. Психология ранней юности - М. Просвещение, 1980
63. Кон И. С. Психология старшеклассника : Пособие для учителя - М. Просвещение. 1980
64. Кон И.С. Социология личности. М., 1967 – 256с.
65. Мудрик А.В. Общение как фактор воспитания школьников, М. Педагогика, 1984
66. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии // Под. Ред. И.И.Ильсова, В.Я.Ляудис. М.: МГУ, 1981 – 304с.

- 67.Фридман Л.М., Калугина И.Ю. "Психологический справочник учителя" М. Просвещение, 1991.
- 68.Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 1. М.: Педагогика, 1982.
- 69.Личко А. Е. Подростковая психиатрия. М: Медицина, 1985
- 70.Мадорский Л.Р., Зак А.З. Глазами подростков, Книга для учителя М. Просвещение,1991
- 71.Бурно М. Е. Терапия творческим самовыражением. М: Медицина.,1989
72. Болотов А. Т. Записки Андрея Болотова. -СПб.: Печатня В.И. Головина, 1872
- 73.Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции.- М.: Наука, 1989.
- 74.Юнг К. Аналитическая психология. - СПб, 1994.
- 75.К. Юнг. Воспоминания, сновидения, размышления.- Минск: Хорвест, 2003
- 76.Naumburg M. Art Therapy: Its Scope and Function, In E. F. Hammer (ed.) Clinical Application of Projective Drawings. - Springfield: Thomas, 1958
- 77.Naumburg M. Dinamically Oriented Art Therapy: Its Principles and Practicies.- New York: Grune & Stratton,1966
- 78.Naumburg M. Dinamically Oriented Art Therapy: Its Principles and Practicies. -- New York: Grune & Stratton. (1966).
- 79.Фрейд А. Психология «Я» и защитные механизмы. М.: Педагогика-Пресс, 1993.
- 80.Klein M. Infantile Anxiety Situations Reflected in a Work of Art and the Creative Impulse. 1929, In Contributions to Psychoanalysis.-- London: The Hogarth Press and the Institute of Psychoanalysis,1948.
- 81.Naumburg M. Studies of the Free Expression of Behavior Disturbed Children as a Means of Diagnosis and Therapy.-- New York: Coolidge Foundation., 1947
- 82.Кэйдис А.И.Рисование пальцами как проективный метод. / Проективная психология. М: ЭКСМО-ПРЕСС, 2000.
- 83.Prinzhorn. HArtistry of the Mentally 111.- New York: Springer-Verlag, 1929.
- 84.Reitman F. Psychotic Art.- London: Routledge and Kegan Paul, 1950
- 85.Kris E. Psychoanalytic Explorations of Art.-- London: Allen and Unwin, 1953
- 86.Kris EPsychoanalysis and the Study of Creative Imagination. In the Selected Papers of Ernst Kris.- New Haven: Yale University Press, 1975
- 87.Klein M. Infantile Anxiety Situations Reflected in a Work of Art and the Creative Impulse. 1929, In Contributions to Psychoanalysis.- London: The Hogarth Press and the Institute of Psychoanalysis,1948.
- 88.Champernowne H. I. Art Therapy in the Withymead Centre. American Bulletin of Art Therapy, Spring,1963
- 89.Milner M. On Not Being Able to Paints. - London: Heinemann,1950.
- 90.Milner M. The Role of Illusion in Sumbol Formation. In M. Klein et al (eds.) New Directions in Psychoanalysis. - London: Maresfield Reprints. 1955
- 91.Hill A. Art Versus Illness. - London: George Allen and Unwin,1945
- 92.Adamson E. Darkness into Light, the Observer 17 June, 1,1962.
- 93.Milner M. The Suppressed Madness of Sane Men. - London: Tavistock. . 1989
- 94.Winnicott D. The Piggie.- Harmondsworth: Penguin,1980.

95. [http:// www.baat.co.uk/arARC](http://www.baat.co.uk/arARC) (BAAT)
96. Копытин А.И. Психотерапевтическая энциклопедия. Второе издание.// Исцеляющее искусство. Т. 4, №2. Весна 2001. с.58-64
97. Dalley T. (ed.). *Artas Therapy. An Introduction to the Use of Art as a Therapeutic Technique.* - London: Tavistock. 1984
98. Копытин А. И. Теория и практика арт-терапии. — СПб.: Питер, 2002
99. European Association for Psychotherapy). Draft Code of Ethical Principles, Strasbourg: EAP. European Consortium of Arts Therapies Education. A Directory of European Training Courses. ECArTE, 1999
100. European Association for Counseling Charter for Ethical Practice. - Dublin: EAC, 1999
101. European Consortium of Arts Therapies Education Arts Therapies 2000: Abstract Book of the 5th European Arts Therapies Conference. Munster – Hamburg - London: Lit Verlag, 1999.
102. Kossolapow L. Introduction. In ECArTE: A Directory of European Training Courses, 1999
103. Waller D. *Becoming a Profession: The History of Art Therapy in Britain.* – London, 1991.
104. Betensky M. *What Do You See? Phenomenology of Therapeutic Art Expression.* - London: Jessica Kingsley Publishers, 1995.
105. [http:// www.baat.co.uk/arARC](http://www.baat.co.uk/arARC) (BAAT)
106. <http://www.hcs.derby.ac.uk> (Англия)
107. [http://www. anata.synflux.com.au](http://www.anata.synflux.com.au) (ANATA, Австралия)
108. <http://www.arttherapy.org> (Америка)
109. <http://www.kunstterapi.dk/arttherapy> (Дания)
110. <http://www.YANAT.org> (Израиль)
111. <http://istitalianodicultura.org> (Италия)
112. [http:// www.home.ican.net/~phansen](http://www.home.ican.net/~phansen). (Канада)
113. <http://terapiasdearte.perucultural.org.pe> (Перу)
114. <http://www.latelier.ch> (Франция)
115. [http:// www.bildterapi.a.se](http://www.bildterapi.a.se) (Швеция)
116. [http:// www.imaton.ru](http://www.imaton.ru) (Россия)
117. Копытин А.И. Рецензии. Новая литература по арт-терапии: Грэхам Дикерсон. Мультимодальная арт-терапевтическая практика. [http:// www.imaton.ru](http://www.imaton.ru)
118. С. Хоган Вопросы самоидентичности, сексуальности и материнства в арт-терапии/ Арт-терапия. Сост. и общая редакция А.И.Копытина. - СПб.: Питер, 2001 – С.54-88
119. М. Вуд. Арт-терапия в лечении невротических расстройств питания/Арт-терапия. Сост. и общая редакция А.И.Копытина. - СПб.: Питер, 2001 – С.143 -159
120. Д. Сене. Арт-терапевтическая студия как инструмент социальной интеграции/Арт-терапия. Сост. и общая редакция А.И.Копытина. - СПб.: Питер, 2001 – С.201-209

121. Копытин А.И. Рецензии. Новая литература по арт-терапии: Treatment of Addiction. Current Issues for Arts Therapies. Waller, D. and Mahony, J (eds). Routledge: London and New York, 1999. [hppt:// www.imaton.ru](http://www.imaton.ru)
122. Ф. Элдридж. Эстетика и культурная нищета в арт-терапевтической работе с детьми/Арт-терапия. Сост.и общая редакция А.И.Копытина.- СПб.:Питер, 2001 – С.182-200
123. Дженни Мерфи. Арт-терапия в работе с детьми и подростками, перенесшими сексуальное насилие. [hppt:// www.imaton.ru](http://www.imaton.ru)
124. [hppt:// www.gazeta.kz](http://www.gazeta.kz)
125. [hppt:// www.socium.freenet.kz](http://www.socium.freenet.kz)
126. К Уэлсби. Часть целого: арт-терапия в школе /Арт-терапия. Сост.и общая редакция А.И.Копытина.-СПб.:Питер, 2001 – С.160-182
127. Копытин А.И. Рецензии. Новая литература по арт-терапии: Дафна Мориа. //Эффективная интеграция арт-терапевтов в школьную систему Dafna Moriya. Turbo: Ramat Hasharon, 2000. [hppt:// www.imaton.ru](http://www.imaton.ru)
128. [hppt:// www.art-therapy.co.il](http://www.art-therapy.co.il)
129. Лебедева Л.Д. Арт-терапия в понятийном поле категории «педагогическая технология». <http://art-therapy.narod.ru/edu>
130. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека: Пер. с англ. М.М. Исениной. - М.: Прогресс, Универс, 1994.
131. Братченко С.Л. Гуманитарная экспертиза в образовании: критерии личностного роста // Школьные технологии. - 2001. - № 2. - С. 179 -195; № 3. - С. 204 - 226; № 4
132. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998
133. Лебедева Л.Д. Арт-терапия в системе педагогического образования / Личность: образование, воспитание, развитие. - Сб. статей и научных материалов. – Ульяновск: УлГПУ, 2002.
134. Малкиоди Кати. Палитра души. Преображающая сила искусства: путь к здоровью и благополучию. Перев. С англ. - К.:София.2004,-272с.
135. С. Ю. Головин. Словарь практического психолога. М.1990.