

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
РЕСПУБЛІКАНСЬКИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«КРИМСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ» (М. ЯЛТА)

На правах рукопису

МАЇК МАРІЯ СТЕПАНІВНА

УДК 159.964/965

**ОПРЕДЕЛЕННЫЕ МОДЕЛИ ВИАВУ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПСИХИКИ
СУБ'ЄКТА В ЇЇ ЦІЛІСНОСТІ**

19.00.01 – загальна психологія, історія психології

Дисертація
на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Науковий керівник
Яценко Тамара Семенівна
доктор психологічних наук,
професор,
академік НАПН України

Ялта – 2015

ЗМІСТ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ І ТЕРМІНІВ	4
ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПІЗНАННЯ ПСИХІКИ В ЇЇ ЦІЛІСНОСТІ	13
1.1. Проблема цілісності психіки у філософсько-психологічній літературі та шляхи її пізнання.....	13
1.2. Типи моделей та їх вивчення в науковій літературі	30
1.3. Моделювання в пізнанні психічного	45
1.4. Опредметнення та його представленість у літературі	52
Висновки до першого розділу.....	57
РОЗДІЛ 2. ОПРЕДМЕТНЕННІ МОДЕЛІ В ГЛИБИННОМУ ПІЗНАННІ ПСИХІКИ В ЇЇ ЦІЛІСНОСТІ (АНАЛІЗ ЕМПІРИЧНОГО МАТЕРІАЛУ).....	60
2.1. Методологічні аспекти дослідження цілісності психіки суб'єкта	60
2.2. Різновиди опредметнення психічного як форма моделювання психіки в її цілісності.....	73
2.2.1. Самопрезентація психіки суб'єкта із застосуванням іграшок	80
2.2.2. Візуалізація психіки в неавторських малюнках і моделях з каменів	92
2.2.3. Топологічне моделювання в активному соціально- психологічному пізнанні (АСПП)	100
2.2.4. Візуалізація психічного із застосуванням каменів і ліплення з тіста.....	111
Висновки до другого розділу.....	123
РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ ГЛИБИННОГО ПІЗНАННЯ ПСИХІКИ З ВИКОРИСТАННЯМ ОПРЕДМЕТНЕНИХ МОДЕЛЕЙ	127
3.1. Основні показники результативності психокорекційного процесу	

АСПП із застосуванням предметних моделей	127
3.2. Особистісні зміни учасників АСПП за результатами тестових досліджень й аналізу психомалюнків	133
3.3. Рекомендації психологам-практикам щодо застосування спонтанного моделювання в пізнанні цілісності психіки	147
Висновки до третього розділу	154
ВИСНОВКИ.....	157
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	161
ЗМІСТ ДОДАТКІВ.....	190

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ І ТЕРМІНІВ

№	Умовні позначення	Означення
Умовні скорочення		
1.	АСПП	Активне соціально-психологічне пізнання
2.	К-т	Комунікат (психолога (П.), протагоніста (перша буква імені))
Терміни		
3.	Архетип	Спосіб поєднання образів, символів, знаків за допомогою форм, які передаються із покоління в покоління
4.	Моделювання	Побудова і вивчення моделей реально існуючих предметів і явищ для визначення або покращення їх характеристик. Метод дослідження об'єктів пізнання на їх моделях. Метод дослідження психічного стану суб'єкта, особливостей і процесів, які втілені в його візуалізованих самопрезентантах при спонтанному їх представленні
5.	Модель	Подумки представлена або матеріально реалізована система, яка, відображаючи або відтворюючи оригінал дослідження, здатна заміщати його так, що її вивчення дає нову інформацію про цей оригінал. Матеріалізований самопрезентант суб'єкта, дослідження якого сприяє пізнанню системної впорядкованості оригіналу (психіки).
6.	Несвідоме	Зміст психіки, що не присутній в актуальному полі свідомості, – в «описовому» розумінні, тобто без врахування характерних особливостей систем передсвідомого і несвідомого (в «топічному» розумінні)
7.	Опредметнення	Процес перетворення і перевтілення людських душевних сил і здатностей із форми живої активності в образ застиглої предметності. Процес проєктивної ідентифікації суб'єкта із засобами самопрезентації в групі АСПП
8.	Первинний лібідний об'єкт	Перша найважливіша людина в житті кожного суб'єкта, з якою пов'язані ніжні, чуттєві притяжіння й амбівалентні почуття.

9.	Передсвідоме	Інстанція, яка резервує витіснені імпульси, а значить, і знання можливостей презентації несвідомого у свідоме. Тут відбувається вербалізація несвідомого й забезпечується його «обізнаність» з нормативними цінностями, які є визначальними в контролюючій функції інстанції «Супер-Его»
10.	Психіка	Властивість високоорганізованої матерії, сутність якої полягає в активному відображенні суб'єктом об'єктивного світу, що дає змогу створювати його картину і відповідно до неї регулювати свою поведінку
11.	Психологічні захисти	Система механізмів, що спрямовані на мінімізацію негативних переживань, пов'язаних з інтрапсихічними конфліктами, які ставлять під загрозу цілісність особистості.
12.	Самопрезентація	Спонтанне представлення суб'єктом власного стану із застосуванням матеріалізованих засобів на вибір – камені, тісто, іграшка, малюнки (авторські, неавторські) й ін.
13.	Цілісність	Внутрішня єдність об'єкта, його диференціювання з навколишнім середовищем (у відносному смислі), а також сам об'єкт, що володіє такими властивостями. Стан, в якому свідоме і несвідоме співпрацюють у гармонійній узгодженості.

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасні тенденції розвитку українського суспільства зумовлюють необхідність розв'язання актуальних завдань психологічної науки, серед яких особливого значення набуває підготовка майбутнього психолога до професійної діяльності (Г. О. Балл, О. Ф. Бондаренко, Ж. П. Вірна, Л. Я. Галушко, С. Д. Максименко, М. О. Орап, В. Г. Панок, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелєва, Т. С. Яценко й ін.). Необхідною передумовою такої підготовки є набуття майбутніми фахівцями здатності до процесуального вивчення особливостей психіки суб'єкта в її цілісності.

Функціонування психіки в її цілісності незмінно перебуває в центрі уваги філософів та психологів. Розбіжність їх поглядів ускладнює можливість визначення психічного з належною нейтральністю до відомих наукових течій. Кожна наукова школа, яка заявлена в науковому просторі, має свій особливий погляд на цілісність психічного, зокрема у грузинській школі за основу дослідження взято установку (А. С. Прангвішвілі, Д. Узнадзе, А. Е. Шерозія й ін.); біхевіоризм centruвав увагу на «вході» подразника й «виході» відповідної реакції, що виражає формула $S \rightarrow R$ (Б. Скіннер, Е. Толмен, Д. Уотсон, К. Халл й ін.); інтроспективна психологія, в основі якої лежить самоспостереження, орієнтована на досягнення переживань, відчуттів, уявлень (В. Вундт). Феноменологічне бачення психічного centruє увагу на категорії «феномен», який пізнається досвідно (Г. В. Лейбніц, Ф. В. І. Шеллінг та ін.), що є протилежним ноумену, доступному розумовому досягненню (І. Кант). Цей підхід наближений до «безпосередньої достовірності» результатів. Для феноменологічного дослідження важливими є іманентно задані, апріорні структури спонтанно експлікованого психічного (Є. Гуссерль), за яким прослідковується укорінена мудрістю досвіду поколінь архетипна сутність психіки. Архетипність впливає на розум, практичні дії особи й сприяє візуалізації психічного, що пояснює фокусування

дисертаційно-дослідної уваги на предметнених моделях візуалізації психічного.

Категорія «модель» в науковій літературі трактується як аналог певного фрагменту природної реальності, оригіналу. Констатовано різновиди застосування моделей в наукових дослідженнях (П. К. Анохін, Е. Берн, М. О. Бернштейн, Д. Бом, Н. Бор, О. В. Глузман, Г. Денцер, С. І. Дьяков, В. С. Мерлін, К. Прібрам, І. Р. Пригожин, С. Л. Рубінштейн, К. В. Судаков, А. Ейнштейн, З. Фрейд, Г. Хакен, М. Хесс, В. О. Штофф, Т. С. Яценко та ін.), які недостатньо розкривають можливості співвіднесення візуалізованої самопрезентації суб'єкта з пізнанням психічного в його цілісності.

Метод моделювання перебуває в полі дослідницької уваги представників філософського напрямку (М. Анаксимандр, М. Вебер, А. Демокріт, Д. Е. Дюркгейм, С. Епікур, К. Птолемея та ін.), застосовується при дослідженнях системних явищ (М. О. Бернштейн, А. Ейнштейн, К. Прібрам, І. Р. Пригожин, К. В. Судаков, І. Т. Фролов, Г. Хакен та ін.); у педагогіці (О. В. Глузман, Т. Б. Гуменюк, С. І. Дьяков та ін.) й психології (Е. Берн, С. Гроф, В. А. Петровський, С. Є. Поляков, С. Л. Рубінштейн, В. О. Татенко, А. І. Уємов, І. Т. Фролов, Б. Хелінгер, Т. С. Яценко й ін.). При цьому використання матеріалізованих самопрезентантів психіки суб'єкта в пізнанні цілісності психічного залишається недостатньо вивченим. Наближеними до цієї проблеми є дослідження метафоричності засобів глибинного пізнання (Л. В. Драгола) та їх архетипності (Д. С. Дроздова). Зазначене вище обумовлює актуальність теми дисертаційного дослідження «Опредметнені моделі вияву особливостей психіки суб'єкта в її цілісності».

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація виконана відповідно до тематики наукових досліджень кафедри психології Республіканського вищого навчального закладу «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта) «Теоретико-методологічні засади психокорекції особистості» (державний реєстраційний номер 0110U006396) та згідно з планом науково-дослідної роботи Центру глибинної психології

НАПН України при РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта) «Теоретико-методологічні засади глибинної корекції» (державний реєстраційний номер 112U002170). Тема дисертації затверджена вченою радою Республіканського вищого навчального закладу «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта) (протокол № 8 від 28.03.2012 року) й узгоджена Міжвідомчою радою з координації наукових досліджень із педагогічних і психологічних наук в Україні (протокол № 7 від 25.09.2012 року).

Мета дослідження полягає в розкритті закономірностей вияву психіки суб'єкта в її цілісності при застосуванні опредметненого моделювання як способу спонтанної самопрезентації суб'єкта.

Мета роботи передбачає вирішення таких **завдань**:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз проблеми глибинного пізнання психіки в її цілісності.
2. Розкрити сутність процесу опредметненого моделювання в пізнанні психіки.
3. Узагальнити різновиди й форми опредметнення психічного в активному соціально-психологічному пізнанні.
4. Дослідити результативність використання опредметнених моделей у пізнанні особливостей психічного.

Об'єкт дослідження – процес глибинного пізнання психіки суб'єкта в її цілісності.

Предмет дослідження – опредметнені моделі вияву особливостей психіки суб'єкта в процесі активного соціально-психологічного пізнання (АСПІ).

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених у дисертації завдань й досягнення мети застосовано загальнонаукові **методи**:

теоретичні – аналіз наукової літератури з проблеми пізнання цілісності психіки суб'єкта; порівняння і систематизація наукових досліджень щодо моделювання й аналізу результатів глибинного пізнання психіки;

узагальнення емпіричного матеріалу згідно визначених задач пізнання психіки в її цілісності;

емпіричні – включене спостереження в групах активного соціально-психологічного пізнання в його конкретних методиках: вибір неавторських малюнків, іграшок; топологічне моделювання сімейних взаємин із застосуванням каменів, піщаниці в процесі спонтанної самопрезентації учасників АСПП; структурно-семантичний аналіз стенограм психокорекційної роботи із застосуванням опредметненого моделювання; *психодіагностичні тестові методики*: «Діагностика соціально-психологічної адаптації (методика К. Роджерса, Р. Даймонда)» (визначення рівня адаптації, самоприйняття, прийняття інших, емоційного комфорту, інтернальності, прагнення до домінування); «Діагностика рівня розвитку рефлексивності (А. В. Карпова)» (визначення рівня розвитку рефлексивності), «Тест відмінностей між ідеальним і реальним «Я» (Г. М. Батлер і В. Хейг)» (визначення рівня розмежування між Я-реальним та Я-ідеальним). Обробка даних здійснена за допомогою програм Stat Plus 2007, Pro build 4.3.0.0 та Microsoft Excel 2003.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: положення про цілісність психіки в єдності свідомих і несвідомих виявів (А. Адлер, Ф. В. Бассін, О. Ф. Бондаренко, Д. І. Дубровський, В. М. Лейбін, Н. Ф. Каліна, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, Д. Узнадзе, З. Фрейд, К. Г. Юнг, Т. С. Яценко й ін.); теоретичні основи функціонування несвідомої сфери психіки та імператив її впливу на активність людини (О. Г. Асмолов, Ф. В. Бассін, С. Зоненберг, К. Левін, С. Леклер, С. Д. Максименко, А. Менегетті, А. С. Прангішвілі, Р. Урсано, А. Фрейд, З. Фрейд, К. Хорні, К. Г. Юнг, Т. С. Яценко й ін.); концептуальні основи особистісного розвитку майбутніх психологів (Г. О. Балл, О. Ф. Бондаренко, Ж. П. Вірна, С. Д. Максименко, М. О. Орап, В. Г. Панок, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелєва, Б. А. Якимчук, Т. С. Яценко й ін.); положення психодинамічної теорії й методології глибинного пізнання психіки в її цілісності

(Т. С. Яценко й послідовники психодинамічної парадигми: К. А. Бабенко, Л. Я. Галушко, Т. В. Горобець, І. В. Євтушенко, Л. В. Драгола, Д. С. Дроздова, І. В. Калашник, О. В. Педченко, О. М. Стасько, Л. Г. Туз, О. М. Усатенко, І. О. Чернуха, Н. В. Шавровська й ін.).

Наукова новизна одержаних результатів полягає у тому, що:

– *вперше встановлено* спільність візуалізованих самопрезентантів психіки (в архетипній їх сутності) з моделями, доведено ефективність застосування засобів візуалізовано-опредметненої самопрезентації психіки суб'єкта в пізнанні її цілісності; встановлено подвійну співвіднесеність моделі-презентанта з її оригіналом, зокрема визначено взаємозв'язки матеріалізованого й суб'єктивно-психічного аспектів самопрезентації суб'єкта;

– *уточнено й розширено* уявлення про: можливості застосування моделювання в глибинному пізнанні цілісності психічного; передумови ефективної візуалізації психічного в опредметнені форми; розуміння архетипної сутності процесу візуалізації й опредметнення психічного в АСПП.

– *дістали подальшого розвитку* уявлення щодо методичних особливостей пізнання цілісності психіки, що полягають у необхідності застосування матеріалізованих форм самопрезентації суб'єкта та їх аналізу в діалогічному діагностико-корекційному процесі.

Практичне значення одержаних результатів. За результатами дисертаційного дослідження сформульовано рекомендації практичним психологам, які сприятимуть підвищенню рівня професіоналізму в організації процесу пізнання психіки суб'єкта в її цілісності за методом АСПП; розкрито можливості психокорекційного дешифрування опредметнених моделей в діагностико-корекційному процесі, що передбачає діалогічну взаємодію психолога з респондентом. Емпірично встановлено, що самопрезентація суб'єкта сприяє пізнанню внутрішньої впорядкованості й системної організованості цілісності психіки. Теоретичні й емпіричні результати

дослідження можуть бути використані в навчальному процесі вищих навчальних закладів при викладанні таких дисциплін, як: «Практикум з групової психокорекції», «Психоаналітична робота з психомалюнком», «Внутрішня динаміка психіки», «Супервізія» й ін.

Основні наукові положення дисертаційної роботи **впроваджено** в навчально-педагогічний процес підготовки практичних психологів РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта) (довідка № 8 від 05.02.2014 р.), Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка (довідка № 99-н від 17.05.2014 р.), Донбаського державного педагогічного університету (довідка № 68-15-732 від 22.05.2014 р.), Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 06/1100, 19.06.2014 р.), Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького (довідка № 544/03-б від 02.11.2014 р.).

Особистий внесок автора. Розроблені наукові положення й отримані емпіричні дані є самостійним внеском автора у дослідження проблеми вияву особливостей психіки суб'єкта в її цілісності із застосуванням предметнених моделей. У статтях, написаних у співавторстві, особистий внесок здобувача полягає в розкритті архетипно-символічного навантаження малюнків, представленні організаційних аспектів візуалізації психічного в процесі глибинного пізнання й забезпечені підготовки емпіричного матеріалу.

Апробація результатів дослідження. Зміст та основні результати дослідження обговорювались на засіданнях кафедри психології РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта) (2011–2014 рр.), а також представлялись автором на таких *міжнародних* науково-практичних конференціях: «Розвиток міжнародного співробітництва в галузі освіти у контексті болонського процесу» (Ялта, 2010), «Ломоносов 2012» (Москва, Росія, 2012), «Символическое и архетипическое в культуре и социальных отношениях» (Прага, 2013), «Тенденція розвитку вищої освіти в Україні:

європейський вибір» (Ялта, 2013), «Иновационные технологии в образовании» (Ялта, 2013), «Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних наук» (Київ, 2014); *всеукраїнських науково-методичних семінарах*: «Літня школа аспірантів» (Ялта, 2012), «Проблеми та перспективи розвитку практичної психології в Україні» (Умань, 2013); *науково-практичних семінарах*: «Теоретичні та методичні засади практичної психології: прикладні аспекти глибинної психокорекції» (Ялта, 2009), «12 тижень науки», «Професійна підготовка майбутнього спеціаліста: проблеми теорії та практики» (Ялта, 2010), «Теоретичні та методологічні засади практичної психології: вербальні і невербальні методики в їх єдності» (Ялта, 2010), «Теоретичні та методологічні засади практичної психології: діагностика і корекція в їх єдності» (Ялта, 2011), «Теоретичні та методологічні засади практичної психології: роль архетипу в візуалізації феномену психічного» (Ялта, 2012), «Теоретичні та методологічні засади практичної психології: динаміка розвитку» (Ялта, 2013). Обговорення результатів і впровадження їх у практику здійснювалося впродовж Авторських шкіл академіка НАПН Т. С. Яценко (2010–2015 рр.), де дисертант брала участь у роботах психокорекційних груп та незмінно була керівником групи «Невербальні вправи як форма каталізації спонтанної активності суб'єкта».

Публікації. Основний зміст дисертації відображено у 18 публікаціях, з яких 8 статей опубліковані у виданнях, що включені до переліку фахових у галузі психології, й 1 стаття в збірнику, що представлений у міжнародній наукометричній базі.

Структура й обсяг дисертації. Дисертація складається із вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (282 найменувань) і додатків на 137 сторінках. Робота містить 18 таблиць, 72 рисунки, 35 фотоілюстрацій. Загальний обсяг роботи – 324 сторінок, основний зміст дисертації представлений на 160 сторінках.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ПІЗНАННЯ ПСИХІКИ В ЇЇ ЦІЛІСНОСТІ

У першому розділі дисертаційної роботи здійснено аналіз філософсько-психологічної літератури з проблеми пізнання психіки в її цілісності; розкрито зміст категорій «психіка», «цілісність психічного», «пізнання»; описано поняття «моделювання» й особливості його застосування в різних галузях науки; подано класифікацію різновидів моделей; представлено особливості пізнання психіки в її цілісності.

1.1. Проблема цілісності психіки у філософсько-психологічній літературі та шляхи її пізнання

Проблема пізнання цілісності психічного потребує означення поняття «психіка». Психологічна енциклопедія трактує психіку як «властивість високоорганізованої матерії, сутність якої полягає в активному відображенні суб'єктом об'єктивного світу, що дає змогу створювати його картину і відповідно до неї регулювати свою поведінку» [158, с. 269]. В науковій літературі поняття психіка (від грецьк. *psychikos* – душевний) окреслюється як «функція мозку, сутність якої полягає у відображенні дійсності у вигляді відчуттів, сприйняття, уявлень, мислення, почуттів, волі тощо» [241, с. 380]; «здатність мозку відображати об'єктивну і незалежну від свідомості існуючу дійсність, забезпечуючи цілевідповідність поведінки і діяльності людини» [60, с. 43]. Ж. Лапланш пише про особливості психічного апарату, вказуючи на його «здатність передавати і перетворювати енергію, а також її компоненти на системи або інстанції» [108, с. 2]. За психологічними словниками, психічне є похідним від слова «психіка», тому в дослідженні послуговуємось вказаними поняттями як синонімічними.

Проблема пізнання психіки розкривається в дослідженнях відомих вчених (А. Г. Асмолов [18], Л. С. Виготський [5–55], О. М. Леонтьєв [114–116], С. Л. Рубінштейн [165–167] та ін.), які вказували на онтогенетичне формування свідомості, що зумовлено соціальною системою. Водночас, непізнаним залишався несвідомий рівень психічного, що має глибинну зумовленість.

Аналіз наукових джерел з проблеми пізнання цілісності психіки засвідчує, що її дослідження в межах філософії спрямовані на: виявлення способів організації живого тіла й методів об'єктивного спостереження за поведінкою (Арістотель); дослідження витончених явищ душі (Анаксимандр, Геракліт, Демокріт); виявлення «особливого початку» людської душі (Піфагор, Платон). Антропологія розглядає цілісність людини в єдності зовнішньої і внутрішньої її складників, що взаємодіють між собою. В межах антропологічних досліджень наголошувалося, що ці складники як структурні компоненти не можуть розглядатися відокремлено один від одного.

Пізнання цілісності психіки передбачає розуміння взаємозв'язку свідомого й несвідомого. Уявлення про несвідоме знаходимо у філософії А. Шопенгауера, Ф. Шелінга, Ф. Ніцше. Одним з перших поняття «несвідоме» застосовує К. Карус. Несвідоме дослідник ототожнює з творчою життєвою силою. Він зазначає: «Ключ до розуміння сутності свідомих психічних процесів лежить у сфері несвідомого... найпершою метою науки психології повинен бути пошук того, яким шляхом людський розум може спуститися в ці глибини» [8, с. 217-218]. Проте К. Карус лише поставив проблему, йому не вдалося знайти дієві методи її розв'язання. Вагомий внесок у філософську розробку проблеми несвідомого зроблено К. Гартманом. Він виокремлює форми несвідомого: абсолютне, що є джерелом усіх явищ у Всесвіті; фізіологічне, що є визначальною силою соматичних процесів; психологічне – джерело усіх поведінкових програм [8, с. 251].

Поділ психіки на свідоме і несвідоме є основною передумовою психоаналізу, представниками якого розроблено ефективні методи дослідження несвідомого. Основоположник психоаналізу З. Фрейд [218–224] дійшов до поняття несвідомого шляхом розробки досвіду, пов'язаного із психотерапією неврозів, у формуванні яких важливу роль відіграє психічна динаміка. Він довів, що існують психічні процеси й уявлення, які мають важливе значення для душевного життя, хоча й не стають свідомими [223]. З. Фрейд вважає, що такі уявлення пов'язані з сексуальними й агресивними інстинктами, що прагнуть реалізації, вони не усвідомлюються, тому що їм протидіє сила «Супер Его». Пізнання таких уявлень, їхнє усвідомлення вчений здійснював за допомогою спеціальної техніки (вільних асоціацій), що сприяє послабленню протидіючої сили – опорів. Стан, в якому вони перебувають до усвідомлення, обумовлюється витісненням, мотивом якого є несумісність таких уявлень із соціальними нормами, які інтеріоризуються суб'єктом. Тобто свідомість перебуває в конфлікті з несвідомим в аспекті його асоціальних бажань, що прагнуть бути реалізованими.

На думку З. Фрейда, «несвідоме – це велике коло, яке включає в себе менше коло свідомого; все свідоме має попередню несвідому стадію, а несвідоме може залишатись на цій стадії і все ж претендувати на повну цінність психічної дії. Несвідоме є психічною реальністю, настільки ж невідомою нам у своїй внутрішній сутності, як реальність зовнішнього світу; несвідоме розкривається даними сновидіння в такій же незначній мірі, як і зовнішній світ свідченнями наших органів чуття» [222, с. 318-319]. За твердженням З. Фрейда, свідомість – це якість психічного, яка може приєднуватися або не приєднуватися до інших його якостей. З. Фрейд розрізняє передсвідоме, тобто «зміст, який не присутній в актуальному полі свідомості, але за певних умов може бути усвідомлений, і несвідоме в динамічному розумінні, яке назавжди відірване від свідомості і без використання спеціальної техніки не може бути усвідомлене» [224, с. 13].

Найістотніша відмінність між несвідомим і передсвідомим полягає в тому, що останнє пов'язується як з символом, так і з мовою, а перше – лише з символом. Питання цілісності психіки в роботах З. Фрейда [218–224] представлено через аналіз взаємозв'язку свідомого й несвідомого, впливу останнього на поведінку загалом.

Вагомий внесок у розвиток психоаналітичної теорії зроблено також А. Адлером [7], Ф. Александером [8], О. Ранком [161–162], А. Фрейд [216–217], Е. Фромом [226–228], К. Хорні [231], К. Юнгом [248–254] й ін.

На думку А. Адлера [7], найважливіше місце в несвідомому належить почуттю меншовартості, яке виникає й фіксується в психіці внаслідок того, що дитина відчуває себе слабкою і беззахисною перед дорослим. На відміну від З. Фрейда, А. Адлер будує уявлення про несвідоме не на динаміці інстинктивних потягів, а на реакції індивіда щодо почуттів меншовартості, на його прагненні до влади й до переваги над іншими людьми. Згідно О. Ранку [162], сутнісні характеристики несвідомого пов'язані із різноманітними переживаннями дитини в перинатальний період.

К. Юнг [248] стверджує, що в основі індивідуального лежить колективне несвідоме як психічний досвід людства, що передається поколіннями. Згідно з твердженням К. Юнга, «прадавнє психічне начало утворює основу нашого розуму подібно до того, як будова нашого тіла започатковується в загальній анатомічній структурі ссавців» [248, с. 75]. Він розглядає колективне несвідоме як образ світу, що впродовж тривалого часу свого формування викристалізував певні риси – архетипи. Архетипи є сукупністю принципів існування несвідомого, які можуть активно впливати на свідомість, набувати в ній символічних форм і виявлятися в стереотипних реакціях і способах поведінки. Поняття несвідомого в класичному психоаналізі набуває неоднозначного характеру, проте вказується на його взаємозв'язок із свідомим.

Вирішуючи проблему пізнання цілісності психічного, різні наукові школи часто зосереджувались на одній із його сфер (свідоме-несвідоме)

більшою мірою, ніж на іншій. Так, школа біхевіористів (Дж. Б. Уотсон, Б. Ф. Скіннер, Е. Толмен, У. Хантер, А. Бандура й ін.), яка передусім зорієнтована на свідому сферу психіки суб'єкта, зводила свої дослідження до вивчення поведінкових особливостей із врахуванням формули «стимул – реакція» (S – R). Гуманісти (К. Роджерс [164], А. Маслоу [127], Е. Фромм [226–228], В. Франкл [215]) заперечували продуктивність експериментального дослідження психіки й вивчали смислові її структури. К. Р. Роджерс пише: «свідоме людини не може бути зведене ні до її основних потреб або захистів, як у фрейдизмі, ні до епіфеноменів біхевіоризму» [164, с. 7]. Дослідження психіки в парадигмі інтроспекціонізму відбувалось в ракурсі самоспостереження (онтологічний підхід А. Менегетті [128]). Теорія психосинтезу Р. Асаджолі [19] орієнтується на вивчення психіки через залежність суб'єкта від досвіду життя, внутрішнього конфлікту психіки, амбівалентності. Трансперсональна психологія С. Грофа [71] в пізнанні психіки враховує перинатальний досвід суб'єкта й можливості розширення його свідомості. Проблему цілісності психічного вивчали також представники гештальттерапії. Зокрема Ф. Перлз [146], вказуючи на залежність поведінки суб'єкта від незавершених потреб, пише: «питання не у тому, які це конкретно цілісності, а в тому, як пов'язані одні цілісності свідомого з іншими» [146, с. 53].

Проблема цілісності психіки також постає в дослідженнях радянських вчених. У грузинській школі (А. В. Прагвашвілі [20], Д. М. Узнадзе [27; 207], А. Е. Шерозія [242] й ін.) за основу дослідження взято установку. В своїй роботі Д. М. Узнадзе зазначає: «сфера діяльності несвідомого психічного настільки широка, що лежить в основі всієї активності людини, як внутрішньої, так і зовнішньої» [27, с. 107]. Досліджуючи структури несвідомого і його взаємозв'язок зі свідомим, Ш. Н. Чхартішвілі вказує: «...несвідомі й свідомі психічні процеси представляють собою структурні елементи єдиного цілісного психічного процесу» [27, с. 133]. Він стверджує,

що психічні процеси свідомого для самого суб'єкта стають зрозумілими лише в цілісному психічному явищі.

Дослідження несвідомого й його роль у цілісності психіки відображено в збірнику «Бессознательное: природа, функции, методы исследования» [27]. А. Е. Шерозія вказує: «...поняття несвідомого немає смислу, якщо брати його незалежно від поняття свідомого, і навпаки» [27, с. 131]. Ш. Н. Чхартішвілі в своїх дослідженнях виокремлює первинне й вторинне несвідоме, де останнє характеризується опосередкованістю, свідомим відображенням. Він вказує, що вторинне несвідоме – «це матеріал свідомого, який перестав усвідомлюватись, тобто «перейшов» у сферу несвідомого... При цьому «переходять» не самі свідомі процеси, а їх зміст, інформація, що в них міститься» [27, с. 135]. О. М. Дмитрієв у дослідженні пізнання несвідомого вказує: «Перебудову структури несвідомого психічного викликає не будь-яка інформація, а лише така, що має велике значення для особистості, що пов'язана з емоціями, переконаннями і діяльністю суб'єкта.... Інформація діє на людину не в чистому, а у «сфотографованому» вигляді, що переробляється в соціальній стороні природи людини» [27, с. 136]. Це дослідження солідаризується з переконаннями вченого і вказує на необхідність врахування емоційного вираження психіки назовні в об'єкт пізнання – модель.

Л. С. Виготський пише про взаємозв'язок сфери свідомого з несвідомим: «Існує постійний, ні на хвилину не преривний, живий динамічний зв'язок між двома сферами нашого свідомого. Несвідоме впливає на наші вчинки, виявляється в нашій поведінці, і по цим слідам і проявам ми вчимось розпізнавати несвідоме і закони, які управляють ним» [27, с. 75]. Проблему несвідомого ставив П. Я. Гальперін: «дуалізм «фізичного та психічного», «матерії та духа» складає загальну основу цих уявлень про психіку і несвідому психічну діяльність» [27, с. 201]. П. Брюно пише: «несвідоме – це нереалізоване відображення реального» [27, с. 80]. Дослідження цілісності психічного проводились в ракурсі виявлення впливу

несвідомого на поведінку суб'єкта, вивчення проблеми дуалізму тощо, проте залишається відкритим питання щодо особливостей взаємозв'язку свідомого й несвідомого, що відповідають цілісності психічного.

У концепції С. Л. Рубінштейна [165] психічне розуміється як процес, що детермінується умовами взаємодії суб'єкта із зовнішнім світом. Дослідник стверджує: «... психічне має двояку форму існування. Перша, об'єктивна, форма існування психічного виражається в житті і діяльності: це первинна форма його існування. Друга, суб'єктивна, форма існування психічного – це рефлексія, інтроспекція, самосвідомість» [165, с. 25]. Психіка в єдності суб'єктивного й об'єктивного аспектів представлена у форматі вивчення усвідомлюваної, суспільної активності індивіда (А. Г. Асмолов [18], Л. С. Виготський [53–55], О. М. Леонтьєв [114–116], С. Л. Рубінштейн [165–167] й ін.). Водночас, значною мірою непізнаним залишався несвідомий рівень психічного, що має глибинну зумовленість. О. М. Дмитрієв пише: «Неможливість «чистого» функціонування свідомого й несвідомого визначається, перш за все, тим, що ці процеси мають одночасний перебіг, що саме в своїй єдності та взаємодії вони й утворюють цілісну систему людської психіки» [76, с. 136].

Психіка суб'єкта розглядається не лише як цілісний феномен, але й як суперечливе утворення. Внутрішня суперечливість зумовлена протистоянням між потягами Ід й вимогами Супер-Его (З. Фрейд [221; 224], К. Г. Юнг [250; 252]), розбіжністю соціально-історичних і біологічних передумов становлення особистості (О. М. Леонтьєв [114–116]), протиріччями між дією внутрішніх психічних тенденцій (Е. Фромм [226]) тощо. К. Г. Юнг звертає увагу на суперечність у спрямуванні енергії лібідо – «...її одночасне прагнення вперед і назад» [253, с. 398]. На думку К. Г. Юнга, людина має схильність «не лише дивитися вперед і активно працювати, але й дивитися скоса назад на розніжуючу солодкість дитинства, на ту чудову безвідповідальність перед життям і впевненість у ньому, які ми колись

знаходили під заступництвом і захистом матері» [253, с. 297]. Регресивні тенденції заважають оптимальному пристосуванню до дійсності.

Проблема внутрішньої суперечності психіки піднімається також у роботах З. Фрейда. Він виокремлює дві глобальні суперечливі тенденції психіки: «до життя» і «до смерті». Метою першої є збереження і продовження життя, вона проявляється в життєстверджуючих формах поведінки. Друга тенденція характеризується агресивними імпульсами щодо інших людей або самого суб'єкта, а також тенденціями до повторення негативного досвіду й психогенних хвороб. Базова дихотомія двох сил – інстинкту життя (Ероса) й інстинкту смерті (Танатоса) – згідно З. Фрейда, є наріжним каменем уявлень про психічні процеси. На думку З. Фрейда, життя є «боротьбою і компромісом між зазначеними двома прагненнями» [223, с. 37].

Відповідно до психодинамічної теорії Т. С. Яценко [260–267; 274; 276–278] логіка несвідомого суперечить логіці свідомого. «Остання пов'язана зі ствердженням сили, самозбереженням і налагоджуванням контактів з людьми. Логіка ж несвідомого – з визнанням безсилля, неповноцінності, страху перед оточенням і тенденцією до психологічної смерті» [258, с. 192]. Досвід психокорекційної роботи в групах активного соціально-психологічного пізнання (АСПП) вказує на суперечливий характер психіки: «тенденція – «від слабкості до сили» суперечить стабілізованому почуттю меншовартості; тенденція самозбереження («до життя») вступає в суперечність із тенденцією «до смерті»; тенденція до єднання з людьми (зокрема, прагнення інтимного єднання) суперечить тенденції «психологічної імпотенції» [258, с. 193]. Психологічна імпотенція проявляється «в типовій регресивній поведінці, наприклад, у заздрощах, дискредитації інших, мстивості, ревнощах, скупості, відчутті, що тебе обдурили, чогось недодали, готовності до недоброзичливості, в переконанні, що «інші люди зобов'язані...», що вони несуть загрозу, в невдячності й ін.» [258, с. 172]. Такі деструктивні особливості поведінки,

що зумовлені внутрішньою суперечливістю цілісності психічного, приводять до руйнування, «омертвіння» стосунків з іншими людьми.

Згідно з психодинамічною парадигмою, психічне – це системно впорядковане функціональне утворення, яке характеризується синергією свідомого й несвідомого, їх симультанною єдністю. Т. С. Яценко зазначає: «Орієнтуючись на холістичність психічного, в центр уваги потрапляють взаємозв'язки між фізичним та ідеальним (духовним) світом, це відкриває перспективу дослідницьких можливостей адекватного надання допомоги людині у вирішенні внутрішніх особистісних проблем» [265, с. 79]. Основи єдності духовного й матеріального розкривають питання холістичності процесу пізнання цілісності психіки, взаємозв'язку свідомого й несвідомого як зовнішнього і внутрішнього (латентного).

Проблема логічної впорядкованості несвідомого розроблена в психоаналізі (З. Фрейд [224], К. Юнг [249], С. Леклер [113] та ін.). К. Юнг, зокрема, зазначав, що «в душі є цілі, які перебувають по той бік свідомих цілей, при цьому вони можуть навіть вороже виступати назустріч останнім» [254, с. 286]. Відомий французький психоаналітик С. Леклер вважає, що несвідоме проявляється як стійкість «іншої» логіки, яка виявляє виняткову потужність, але ніколи не стає єдиною для психіки [113, с. 261]. Л. С. Виготський вказує: «...несвідоме не є окремо від свідомого якоюсь непробивною стіною. Процеси, що починаються в ньому, часто мають своє продовження в свідомому, і навпаки, багато свідомого витісняється нами в передсвідому сферу» [27, с. 27]. Ця теза Л. С. Виготського перебуває в гармонії з визначенням предмету психодинамічної теорії – пізнання взаємозв'язку свідомого й несвідомого, що обумовлює цілісність психіки. Закономірності процесу пізнання психіки за психодинамічною теорією Т. С. Яценко [266] відповідають універсальним (природним) її механізмам й актуалізують її властивість до відображення в матеріалізованих презентантах суб'єкта.

Проблема відображення психічного також розглядається в науковій літературі. В. С. Тюхтін трактує принцип відображення так: «всі засоби і процеси в системах, що відображають, забезпечують адекватність результатів відображення їх оригіналам» [204, с. 73]. Він вказує, що психічне, як система з властивостями відображення, є ідеальною й здатною до самопізнання. В. С. Тюхтін зазначає, що «фіксація загальних рис всякого відображення здійснюється за допомогою абстракції ототожнення» [там же]. Принцип відображення відповідає за «виявлення й аналіз загальних характеристик гносеологічного образу і процесів його формування» [204, с. 76]. Пізнання особливостей психіки суб'єкта можливе шляхом їх відображення в наочній презентації. Об'єктивним критерієм пізнання процесів та систем, що відображаються, слугує результат щодо адекватного відображення оригіналу [204]. Відображення психічного в зовнішніх формах сприяє його наочному пізнанню.

Проблема відображення ставилась у дослідженнях М. Корнфорта, Б.С. Українцева, І. Б. Новіка [133, 134], В. С. Тюхтіна [204], В. М. Веккера [48]. Аналіз наукової літератури дав змогу представити ознаки відображення – первинність відображеного (об'єкта) по відношенню до відображаючого (образу); присутність реальної взаємодії, матеріального впливу однієї матеріальної системи на іншу в якості необхідної умови; збереження в змінній або переробленій формі структури відображеного в структурі відображаючого (Б. С. Українцев) [243, с. 117]. І. Б. Новіков вважає, що «в інформації, а саме в структурності символів, виражається впорядкованість відображення. В цьому смислі інформація пов'язана із впорядкованістю відображення» [133, с. 60]. Останнє потребує уточнення в тому, що структурність символів може задавати специфіку її пізнання через логічний, об'єктивний аналіз, що потребує діалогу.

Б. Ф. Ломов [117] вказував на те, що психіка є суб'єктивним відображенням дійсності, що виступає серед інших видів відображення (біологічного, соціального), і є регулятором активності суб'єкта (його

діяльності, гри, пізнання), а сукупність психічних явищ є відносно самостійним цілим (система). Істотною характеристикою психічного є не тільки суб'єктивне відображення об'єктивного світу, але й доступність психічного самоспостереженню й самоаналізу. Для вияву об'єктивних параметрів психічного завжди потрібна взаємодія з людьми, необхідна активність і діяльність, що особливо наголошується в роботах О. М. Леонтьєва. Він вказує: «за допомогою психічного людина пізнає, відображає світ і орієнтується в ньому – регулює свою діяльність» [114, с. 414]. Академічна психологія трактує суб'єктивізм психічного як здатність до самоспостереження суб'єкта за власними думками, відчуттям, сприйманням та ін. Проте питання об'єктивності такого самоспостереження й можливості отримання нової інформації про поведінку є відкритим.

На сучасному етапі розвитку психологічної практики актуальним є віднаходження методів пізнання психіки суб'єкта в її цілісності. Вибір методів пізнання в психокорекційній практиці залежить від теоретико-методологічних особливостей відповідних напрямів: психоаналітичного, біхевіористичного, гуманістичного тощо. Щоб підійти до методів вивчення психіки, окреслимо категорію «пізнання».

У філософсько-енциклопедичному словнику пізнання трактується як «діяльність, що стихійно породжує рефлексію в міру необхідності» [214, с. 659]. Пізнання передбачає інтеграцію опанованої суб'єктом системи знань, які передаються поколіннями в процесі вивчення явища, як «вищої форми відображення об'єктивної дійсності» [211, с. 506]. У своїх дослідженнях В. О. Штофф пише: «пізнання як відображення – не простий, безпосередній, дзеркально-мертвий акт, а складний, діалектичний процес, що включає створення чуттєвих образів і абстракцій, гіпотез, моделей, і практичну взаємодію людини з об'єктивним світом» [243, с. 58]. У філософсько-енциклопедичному словнику пізнання трактується як «самостійна ідеальна реальність, яка володіє внутрішньою динамікою і джерелами розвитку (трансценденталізм)» [214, с. 659]. При диференціації задач пізнання ідеальні

об'єкти виступають в якості «засобів і навіть специфічних предметних змістів пізнавальних процедур» [там же]. Зміст пізнання, що є відносно самостійним утворенням, містить «заміну одних ідеальних образів і об'єктів іншими в формі процедури визначення, ототожнення раніше не ототожненого, створення аналогічних моделей» [214, с. 659]. Структура процесу пізнання організовується взаємовідношенням смислай значення та виступає єдністю стабільного й мінливого. Таким чином, категорія пізнання включає активність суб'єкта, його взаємодію з об'єктивним, матеріальним світом та психічну включеність у процес творіння.

В дисертаційному дослідженні категорія пізнання використовується в аспекті забезпечення рефлексії з метою розширення спектра поведінки самим суб'єктом. Шлях до істини пізнання, як зазначає А. Попер, «пов'язаний з ослабленням, нівелюванням відступів від реальності, що обумовлені перш за все необхідністю маскування едіпальних мотивів поведінки» [11, с. 8]. В. П. Андрущенко, розв'язуючи питання єдності філософії й психології у функційному відношенні, вказує, що пізнання істини є метою раціонального засвоєння психічної реальності [11]. Погляд філософії на суть процесу пізнання є передумовою обґрунтування особливостей вивчення цілісності психіки в положеннях есенціалізму та феноменалізму.

Метод психоаналізу (З. Фрейд [218–224], А. Фрейд [216–217], К. Г. Юнг [248–254] й ін.) спрямований на переведення несвідомих конфліктів суб'єкта в свідомі й створення умов для їх повторного переживання з метою аналізу впливу цих переживань на психіку суб'єкта. В основі транзактного аналізу лежить розігрування типових ситуацій, що дають змогу визначити стани «Его». В біхевіоральній терапії позитивний ефект заснований на феномені згасання реакції. Цей підхід застосовується в поєднанні з когнітивною формою раціональної терапії. Розмовна терапія спрямована на надання допомоги суб'єкту у вербалізації емоційних переживань для усунення патологічної симптоматики. В основі гештальт-терапії (Е. Перлз [146]) лежить ідея про те, що особа сприймає зовнішній

світ, конструюючи форми (фігури) – гештальти, тобто в образному вигляді. Взаємодія з відтвореними частинами суб'єкта розглядається як важливий етап більшості психотерапевтичних процедур і експериментів. Екзистенційно-гуманістична терапія (В. Франкл [215]) ґрунтується на ідеї про те, що суб'єкт потенційно здатен розширювати власну самосвідомість, що веде до подолання екзистенційної тривоги. Переживання емоцій, які пов'язані з мимовільними візуальними образами, виступає як істотний елемент екзистенціального досвіду й особистісного зростання загалом. У когнітивній психотерапії зорові образи є еквівалентами когніцій і водночас складають так званий план автоматизованого мислення, елементами якого може бути мимовільне створення образу можливих, зазвичай негативних, наслідків.

У психотерапевтичній енциклопедії [94] представлено опис методик візуалізації, які спрямовані на відтворення й управління зоровими образами у внутрішньому, суб'єктивному просторі особи. Образи візуалізації в психоаналітичній психотерапії розглядаються як одна із форм отримання матеріалу для аналізу. В гуманістичній психотерапії емоції пов'язують з образом і трактують як повернення до повторного переживання емоційного психотравмуючого досвіду. Таким чином, застосування методів візуалізації без їх подальшого використання в процесі пізнання не передбачає об'єктивування глибинно-психологічних механізмів. Такі методи застосовуються при поверненні до повторного переживання, конструювання майбутнього, що не передбачає подальше пропрацювання й глибинний аналіз отриманого матеріалу.

Представлене дослідження зорієнтоване на застосування методів, які дозволили б об'єктивувати цілісність психічного в єдності його свідомих і несвідомих тенденцій. В психоаналітичній літературі наголошується, що несвідомому притаманна активність до символічного прояву в свідомості. Такі прояви можуть реалізуватися в самопрезентаціях суб'єкта із застосуванням опредметнених засобів, що передбачає спонтанність

поведінки суб'єкта. В науковій літературі [43; 68; 178; 179; 239] стверджується, що застосування в психокорекційному процесі малоструктурованого стимульного матеріалу актуалізує проєкції й дає змогу пізнавати фіксовані (зовнішньо невидимі) переживання суб'єкта. Тому умовою самопрезентації є невизначеність ситуації, в якій суб'єкт отримує свободу вибору.

Аналіз наукової літератури (Л. Ф. Бурлачук [43], Ю. С. Савенко [68], Е. Т. Соколова [178; 179], І. О. Чернуха [239] й ін.) представляє проєктивний малюнок як одну із психокорекційних методик, що включає в себе не тільки малювання, а й ліплення, моделювання тощо. Останні є матеріалізованим самовираженням психічного. Вчені стверджують, що в суб'єкта від народження закладена здатність до проєктування своїх внутрішніх переживань у візуальній формі. Образ має «особистісний зміст», декодування якого можливе в діалогічній взаємодії психолога з респондентом, що спонтанно проєктує власне психічне на матеріалізований символ. Окремою проблемою виступає питання інтерпретації образів матеріалізованого самовираження.

В наукових джерелах [43; 68; 178; 179; 239] вказується на необхідність врахування при інтерпретації формально-стильових особливостей зображення (лінія, форма, колір), значущості елементів матеріалізованого самовираження для автора й універсального змісту його символіки, наприклад, сонце уособлює теплоту, щирість, любов або ж авторитет значущої людини, страх. Проте стандартизоване розуміння значення символіки нівелює індивідуальний підхід до розуміння психіки суб'єкта.

Проблему пізнання психіки проєктивними засобами відображено в роботах В. Оклендера [138], І. О. Чернухи [239] й ін. Дослідники наголошують, що в самовираженні відображається попередній емоційний досвід суб'єкта. П. Янішин [256] вказує на специфічні особливості малюнкової проєкції, які дають змогу здійснювати цілісне бачення психіки суб'єкта, а саме: акт малювання так провокує сильні емоції, що візуалізує

пригнічений або витіснений матеріал. Отже, застосування малюнку, ліплення можливе у пізнанні глибинно-психологічних детермінант психіки суб'єкта.

Проективні методики як інструмент дослідження несвідомого представлено також в працях Л. Ф. Бурлачука [43], Ю. С. Савенко [68], Е. Т. Соколової [178; 179], Л. Г. Терлецької [194]. Дослідники наголошують на унікальності матеріалу, отриманого в психокорекційній роботі із застосуванням проективних методик, наближеності його до індивідуальності суб'єкта. Тестовий підхід може породжувати артефакти в стандартизованій визначеності відповідей, що призводить до нівелювання унікальності, цілісності пізнання психіки суб'єкта в єдності сфер свідомого й несвідомого.

На можливостях дослідження несвідомого (неусвідомлювані потреби, конфлікти, тенденції суб'єкта, пригнічені форми поведінки тощо) за допомогою проективних методик наголошував Г. Мюррей. Дослідник припускав, що проективним методикам властива багатозначність стимулу як одна з умов провокації несвідомих фантазій, в яких знаходили реалізацію пригнічені бажання [239]. Близької позиції дотримується Г. Ліндсей [281]. Він наголошує, що проективні методики є найчутливішим інструментом для виявлення несвідомих аспектів поведінки суб'єкта. За Х. І. Айзенком, проективна техніка претендує на розкриття прихованих базових структур суб'єкта, його мотивації, за допомогою організації ним відповідей або операцій з матеріалом або стимулами у вільній, необмеженій манері, не озираючись на заздалегідь запропоновану систему правильних або неправильних відповідей [там само]. А. Анастасі розглядає проективні методики як найефективніші процедури виявлення прихованих, завуальованих або неусвідомлюваних сторін суб'єкта [13–14]. Таким чином, застосування проективних методик сприяє прояву несвідомого в цілісному феномені психічного.

На можливостях глибинного дослідження психіки засобами самопрезентації наголошує Т. С. Яценко. Розроблений дослідницею метод комплексу тематичних психомалюнків (КТПМ) дає змогу пізнавати

цілісність психіки з урахуванням об'єктивації суперечностей, що задають базові форми захисту. Дослідниця зазначає, що діалог з автором малюнків має яскраво виражене психодіагностичне спрямування, наближає до прояснення логіки несвідомого. Т. С. Яценко пише: «Працюючи з вербально-невербальним матеріалом, психолог лише по-новому розставляє акценти, завдяки об'єктивуванню системних характеристик і логічних взаємозв'язків в матеріалі автора виявляє спрямованість психіки» [259, с. 126]. Дослідниця стверджує, що архетипи, які виражають психічний зміст в образній формі, уможлиблюють дослідження алогічного й часто ірраціонального змісту психіки, що пов'язаний зазвичай з едіпальними залежностями. Т. С. Яценко наголошує, що «символ здатний суміщати в собі різні, іноді діаметрально протилежні значення, тому «символи не можна розуміти анатомічно – їх слід розуміти психологічно, як образи» [268, с. 131]. Пізнання цілісності психічного в єдності сфер свідомого й несвідомого можливе із застосуванням символічних засобів.

До феноменологічної системної психотерапії, що зорієнтована на пізнання витіснених, пережитих не до кінця, заблокованих або заборонених суспільством почуттів та таких афектів, які пережили попередні покоління, відноситься метод системно-сімейної розстановки, розроблений австрійським психотерапевтом Б. Хеллінгером [232–234] та його учнями (Г. Вебером [47] та ін.). Дослідник стверджує, що феноменологічна істина (витіснене) об'єктивується раптово. Процес пізнання спирається на об'єднання зусиль терапевта і протагоніста щодо вирішення проблеми та закінчується, якщо вдається розкрити найпотаємніше і з'єднати його з розумінням самого клієнта [234]. Метод сімейної розстановки базується на феноменологічній психотерапії, в основі якої лежить пізнання внутрішньої істини, що прихована від суб'єкта. Такі істини можуть бути пов'язані з переживаннями попередніх поколінь на архаїчному рівні, що передаються як спадковість. Так, травми (драми), які були пережиті індивідом протягом життя, можуть

передаватися із покоління в покоління й здійснювати на несвідомому рівні деструктивний вплив на психіку наступних поколінь.

Аналіз впливу сім'ї на психіку суб'єкта здійснюється за допомогою сімейних та системних розстановок. Метод розстановок базується на розумінні простору, структур і взаємозв'язків між людьми (живими або вже померлими), речами й теперішніми, минулими або майбутніми подіями. Кожна система (сімейна, професійна, організаційна), до якої належить людина – це силове поле, де відбувається розвиток, який супроводжується перейняттям певних схем мислення та поведінки. Схеми значною мірою впливають на спосіб життя, мислення й відчуття, вони обмежують і часто є причиною багатьох життєвих проблем. Працюючи із системними сімейними розстановками, клієнт знаходить розуміння зазначених схем на глибинному рівні, що сприяє вивільненню від них [232]. Тобто схеми є своєрідними програмами, які діють на несвідомому рівні й блокують активність суб'єкта.

Вплив сімейних сценаріїв на психіку суб'єкта окреслено також Е. Берном [25]. Дослідник твердить, що суб'єкт обирає свій особистий життєвий сценарій залежно від «повідомлень», які були отриманні від батьків у ранньому дитинстві. Окрім того, існують почуття, «запозичені» від представників попереднього покоління, що можуть негативно впливати на долі тих, хто їх перейняв. Сімейні сценарії, які формувалися з покоління в покоління, діють на несвідомому рівні й обумовлюють сприйняття суб'єктом оточуючого світу.

За В. Сатір, метод системної розстановки із застосуванням елементів моделювання сприяє відображенню особливостей взаємодії між членами родини. Засновниця сімейного консультування наголошує, що її підхід ґрунтується на «процесі копіювання» [169]. Через візуальне представлення окреслюється сімейна динаміка, що уможливорює відслідковування змін змісту циклу спілкування. Психолог досягає певних цілей, описуючи візуальну й фізичну взаємодію між членами сім'ї, що сприяє формуванню у них нового бачення того, що відбувається в їхніх стосунках. Роль

респондента полягає у спостереженні й рефлексії відчуттів учасників розстановки, бажання їх рухатись, представляючи розвиток ситуації чи стосунків. Такий процес пізнання дає змогу респонденту звернути увагу на фактори, які можуть провокувати сімейні конфлікти, зрозуміти почуття інших [169].

Аналіз літератури з проблеми пізнання цілісності психіки дав змогу представити особливості взаємозв'язку сфер свідомого й несвідомого, їх суперечність; здатність психічного до візуалізації, проекції тощо. Аналіз філософсько-психологічної літератури з проблеми цілісності психіки дозволяє констатувати, що традиційно дослідження в галузі психології здійснюються в межах класичного детермінізму і не вирішують проблему пізнання психіки як цілісної системи, здатної до самомоделювання. Обмежуючись вивченням сфери свідомості, психіку людини можна пізнати лише частково. Не можна сподіватись на адекватне пізнання психічного при обмеженні дослідження лише причинно-наслідковими зв'язками свідомого, в якому несвідоме за своєю природою не може бути представлене прямолінійно, інформаційно, відкрито. Саме тому особливої актуальності набуває питання віднаходження адекватних методичних засобів, зокрема пов'язаних з моделюванням, вияву особливостей психіки суб'єкта в її цілісності.

1.2. Типи моделей та їх вивчення в науковій літературі

Здійснений аналіз доводить, що пізнання психіки передбачає врахування її цілісності й розкриття взаємозв'язків сфер свідомого й несвідомого. Виявлена здатність психічного до візуалізації дає змогу констатувати можливість його пізнання із застосуванням моделювання, що обумовлює необхідність аналізу поняття «модель».

Категорія «модель» (від лат. *modulus* – міра, зразок) в широкому сенсі – будь-який образ, аналог (уявний або умовний: зображення, опис, схема,

креслення, графік, план, карта тощо) якого-небудь об'єкта, процесу чи явища («оригінала» цієї моделі), що використовується як їх «замісник», «представник» [177, с. 830].

У філософії поняття модель найчастіше розуміється як «аналог певного фрагменту природної реальності» [214, с. 382], «об'єкт-замісник, який може замінити об'єкт-оригінал» [211, с. 512], або як «система елементів, що відтворює певні сторони, зв'язки, функції предмета дослідження» [206, с. 3]. Модель відображає, імітує, відтворює принципи внутрішньої організації або функціонування, певні властивості, ознаки чи (та) характеристики об'єкта дослідження (оригіналу).

Модель – це такий матеріальний або подумки представлений об'єкт, який у процесі дослідження заміщає об'єкт-оригінал так, що його безпосереднє вивчення дає нові знання про об'єкт-оригінал. Динамічна модель – модель системи, в якій відбуваються зміни через виникнення подій в часі або рух об'єктів у просторі.

А. І. Уємов [206] та В. О. Штофф [243] у своїх дослідженнях виокремлюють характеристики моделей. Пізнавальні можливості моделі обумовлюються тим, що модель відображає суттєві риси об'єкта-оригіналу. Питання про необхідність і достатню міру схожості оригіналу й моделі вимагає конкретного аналізу. Очевидно модель втрачає свій сенс як при тотожності з оригіналом, так і при надмірній відмінності від оригіналу. Вивчення одних аспектів модельованого об'єкта здійснюється ціною відмови від відображення інших. Тому будь-яка модель заміщає оригінал лише в суворо обмеженому сенсі. З цього випливає, що для одного об'єкта може бути побудовано декілька «спеціалізованих» моделей, які концентрують увагу на певних сторонах досліджуваного об'єкта або ж характеризують об'єкт з різним ступенем деталізації. Таким чином, модель фіксує існуючий рівень знань про досліджуваний об'єкт і виражає уявлення про оригінал, що уточнюється в процесі її застосування. Неможливо створити універсальну модель, яка могла б відповісти на всі запитання, що викликають інтерес;

кожна з них дає лише наближений опис явища, причому в різних моделях знаходять відображення різні його властивості.

Модель застосовується при дослідженні складних явищ, які не піддаються прямому пізнанню. В. О. Штофф справедливо зазначає, що «модель є засобом і результатом абстрагування від цілого, виокремлення тих частин об'єкта пізнання, які спеціально цікавлять нас практично або теоретично» [243, с. 156]. Таким чином, дослідження складних явищ, які не піддаються прямому пізнанню чи спостереженню, передбачає застосування моделей. Модель є спрощеною версією модельованого об'єкта або явища (прототипу) і достатною мірою повторює властивості, суттєві для цілей конкретного моделювання (опускаючи несуттєві властивості, в яких вона може відрізнитися від прототипу). В нашому дослідженні будуть розглянуті опредметнені моделі з властивостями вияву особливостей психіки суб'єкта в її цілісності, які обумовлюють особистісні проблеми суб'єкта і є предметом психокорекційного впливу.

Поняття «модель» широко застосовується в різних сферах людської діяльності й має багато значень. Наприклад, модель в конструюванні, промисловому дизайні – це виріб або деталь виробу, що відтворює форму та/або інші характеристики складного виробу або деталі. Модель застосовується для уточнення характеристик виробу або деталі оригіналу. Моделі споруд для попереднього вивчення об'єкта, що будується, або для презентацій також називають макетами. Модель в 3Д-графіці – це віртуальний тривимірний об'єкт, створений для відображення у віртуальному просторі (наприклад, у відеоіграх). Комп'ютерна модель є представленням об'єкту, системи або поняття у формі, відмінній від реальної, але наближеній до алгоритмічного опису, який включає набір даних, що характеризують властивості системи й динаміку їх змін з часом. У подальшому викладенні матеріалу ми розглядаємо лише такі моделі, які є інструментами отримання знань. Серед їхніх основних характеристик І. Б. Новіков називає здатність до заміщення об'єкту, що вивчається; присутність чітких правил переходу від

інформації про модель до інформації про об'єкт; здатність надавати інформацію, що допускає досвідну перевірку [134].

Аналіз наукової літератури дає змогу констатувати різнобічне трактування поняття модель: «подумки представлена або матеріально реалізована система, яка відображає або відтворює об'єкт дослідження, здатна заміщати його так, що її вивчення дає нам нову інформацію про даний об'єкт» [243, с. 19]; «аналог, що служить для зберігання і розширення знання (інформації) про оригінал, конструювання оригіналу, перетворення або управління ним» [214, с. 382]; «є лише засобом отримання знання (образом у філософському сенсі) про об'єкти, але ще не самим знанням» [205, с. 83] та ін.

В ґносеологічному розумінні модель є засобом і формою відображення, пізнання об'єкта. З історії розвитку поняття «модель» відомо, що його застосовують як: «засіб наочного вираження суттєвих відношень» (метод Галілея) [2, с. 37]; образ, подібний до об'єкта, що вивчають, але такий, що не повністю виражає його сутність (А. І. Уємов); «засіб пізнання природи психічного образу» (В. С. Тюттін [204], Н. А. Бернштейн [26], Л. М. Веккер [48]); систему положень, що описує та класифікує досвід (фізики та філософи-позитивісти).

Розглянуті визначення показують, що поняття «модель» є однією із основних категорій теорії пізнання: на ідеї застосування моделей фактично базується будь-який метод наукового дослідження – як теоретичний (при цьому використовуються різного роду знакові, абстрактні моделі), так і експериментальний (що використовує предметні моделі).

Сучасний американський теоретик моделювання М. Вартовський вважає, що «...все, що завгодно, може бути репрезентацією (тобто моделлю) всього іншого, оскільки все, що завгодно, володіє нескінченною множиною властивостей, спільних для нього і чого завгодно ще» [46, с. 57]. Враховуючи цю перевагу модельного способу пізнання, М. М. Моїсєєв пише: «Модель можна розглядати як спеціальну форму кодування інформації. ...модель, яку

б вона мову не використовувала, кодує і ту інформацію, яку люди раніше не знали. Можна сказати, що модель містить у собі потенційне знання, яке людина, досліджуючи її, може отримати, зробити наочним і використовувати в своїх практичних життєвих потребах. Саме цим і визначена прогностична здатність модельного описування» [130, с. 11]. «Модель «схоплює» не тільки структуру об'єкта, а й його динаміку як невід'ємну складову, що відкриває уявлення про єдине динамічне ціле людини» [45, с. 54]. Модель є носієм опосередкованих знань про оригінал, що сприяє практичному їх застосуванню суб'єктом.

Аналіз онтологічних проблем дає змогу класифікувати функції моделей на практичну в якості засобу наукового експерименту й теоретичну як образ дійсності, в якому поєднуються елементи логічного й чуттєвого, абстрактного й конкретного, загального й єдиного, наочного й не наочного. В. О. Штофф трактує «гносеологічні образи і моделі як відображення незалежної від людини об'єктивної реальності, а не такої «дійсності», яка нічим не відрізняється від свідомості» [243, с. 57]. Вчений робить висновок про те, що «модель представляє собою специфічну для наукового пізнання форму зв'язку мислення і чуттєвості» [243, с. 164]. Також дослідник зазначає, що модель представляє собою «наочне вираження і в цьому сенсі відображення не об'єктивного світу, а внутрішнього світу свідомості, продукт чистої думки і в якості визначених структур виконує функцію упорядкування чуттєвих даних» [243, с. 63]. Модель «здійснює абстракцію тотожності... як специфічний ідеалізований об'єкт, що володіє структурою, тотожною у відомому відношенні із структурою дійсного об'єкта» [243, с. 156]. Також модель слугує «засобом абстрагування і вираження внутрішньої структури складного явища» [243, с. 156]. Аналіз категорії «модель» дає змогу зробити висновок про те, що вона є способом вираження внутрішнього й зовнішнього існування об'єкта-оригіналу з метою детального вивчення його сутності.

Всі моделі можуть бути умовно розділені на фізичні (матеріальні) й уявні (ідеальні) [66]. Фізичні моделі є об'єктами, що існують реально і створюються із реальних матеріалів. Вони представляють собою дійсне відтворення досліджуваного об'єкта з метою відтворення фізичних процесів, що вивчаються, їх кінетики й динаміки, різного виду зв'язків, виявлення найвагоміших фізичних закономірностей та функціональних залежностей.

До фізичних моделей відносяться геометричні (макети різних машин та установок) та математичні (аналогові) моделі. Геометричні моделі використовуються для вивчення просторових характеристик об'єкта дослідження, його елементів, зв'язків тощо.

Уявні (ідеальні) моделі «існують в голові» дослідника у вигляді певних уявних образів, на папері у вигляді математичних формул, знаків, графіків, схем, малюнків, таблиць тощо. Можна схематично виділити два основних види уявних моделей: знакові (відсутність подібності між елементами досліджуваного об'єкта чи системи) та образні (опис та схематизація фізичних процесів, явищ).

Матеріальні моделі нерозривно пов'язані з ідеальними моделями. К. Маркс справедливо зазначає, що «найгірший архітектор від найкращої бджоли з самого початку відрізняється тим, що, перш ніж будувати осередок із воску, він вже побудував його в своїй голові. Наприкінці процесу праці виходить результат, який вже на початку цього процесу був в уявленні людини, тобто ідеально» [167]. Ці слова К. Маркса цілком можна екстраполювати й на характеристики ідеальних моделей. Останні, перш ніж втілитися в дійсність і стати завдяки практичній діяльності матеріальними моделями, існують спочатку в людській голові як образи цієї дійсності.

Ідеальні моделі залишаються такими за умови тісного взаємозв'язку з матеріальними, коли їх елементи та відношення зафіксовані за допомогою знаків, малюнків або інших матеріальних засобів, всі перетворення в них здійснюються подумки, тобто у свідомості людини, яка опирається при цьому на певну семантику й користується логічними, математичними,

фізичними та іншими специфічними правилами і законами. Без цього такі малюнки, креслення, системи знаків та інші конструкції позбавляються сенсу і взагалі значення моделей як образів дійсності [66].

Використання уявної моделі в процесі пізнання полягає в розкритті її внутрішнього смислу, який можливо перенести на об'єкт дослідження. Внутрішня структура уявної моделі є системою знань, в якій чуттєво-наочні компоненти є її елементами, а раціонально-логічні – програмами визначення зв'язку і синтезу цих елементів [66]. Використання уявної моделі в синтезі з іншими формами мислення забезпечує адекватне відображення дійсності.

За змістом моделі поділяють на статичні (дають змогу отримати одномоментний зріз інформації про об'єкт) та динамічні або функціональні (дають змогу вивчати зміну об'єкта в часі). Динамічні моделі широко застосовуються в біології, медицині, динаміці популяцій, економіці, банківській справі. У фізиці, гідромеханіці – для моделювання динаміки розподілу тепла, руху рідини й газів, коливання пластин та оболонок. Ю. Ф. Лазарєв в роботі «Моделювання динамічних систем» трактує модель як «природний або штучний реальний об'єкт, який має певну відповідність до другого реального об'єкта (оригінала), поводження якого потрібно вивчити, або до деяких сторін оригінала, які потребують вивчення» [107, с. 4]. Автор описує експериментальне дослідження, де модель має цю ж фізичну основу, що й оригінал, і теоретичне дослідження. Дослідник пише: «модель ... має знакову форму – математичних формул, співвідношень, рівнянь, а задачею моделювання є встановлення нових знань про об'єкти, що описуються цими співвідношеннями» [107, с. 4]. Він вказує, що модель «неможливо створити, коли про об'єкт дослідження не відомо нічого» [107, с. 5]. Ю. Ф. Лазарєв розділяє види моделей динамічних систем на фізичну (модель тієї самої фізичної природи, що й оригінал) і матеріальну (модель іншої фізичної природи, аніж оригінал). Процес вивчення властивостей фізичної моделі та їх відповідність оригіналу забезпечується автоматично.

Створення матеріальної моделі (аналогової) застосовується тоді, якщо її закономірності є аналогічними до закономірностей фізики оригіналу [107].

Інформаційні моделі характеризуються як сукупність інформації, що представляє особливості й стани об'єкта, процесу, явища, а також взаємозв'язок із зовнішнім світом. Вербальні й знакові, як інформаційні моделі, взаємопов'язані, оскільки мисленнєвий образ може перейти в знакову форму, а за допомогою знакової моделі формується в свідомості мисленнєвий образ. Логічні моделі (варіант інформаційної моделі) – це моделі, в яких представлені різні варіанти вибору дій на основі аналізу умов. Термін «інформаційні моделі» ввели В. П. Зінченко і Д. Ю. Панов у 1964 р. в дослідженнях із інженерної психології [142]. У вирішенні завдань інженерної психології дослідники звертаються до образно-концептуальної моделі [88; 142]. Розрізняють постійні (часово-просторові параметри, стратегічні дії, система цінностей і способи реагування) та змінні (результат аналізу потоку інформації) компоненти образно-концептуальної моделі. Образно-концептуальна модель як структурно складне утворення є цілісним відображенням дійсності, що має тенденцію до самовдосконалення.

Аналіз літератури з проблеми структури суб'єкта дає змогу класифікувати теоретичні моделі, які побудовані в психології на: діяльнісному підході С. Л. Рубінштейна [165]; базі спостереження поведінки суб'єкта (К. Леонгард, О. Е. Лічко й ін.); теоретичному аналізі й структуруванні механізмів психіки відповідно до соціальної активності (В. О. Богданов [32]); багаторівневій психічній структурі особистості (В. С. Мерлін [129]) тощо. В літературі описані психофізіологічні моделі організації активності людини, які ґрунтуються на базових концепціях рефлексу (І. П. Павлов, І. М. Сеченов [172]) та рефлекторного кільця (М. О. Бернштейн [26]). Ці моделі узагальнено в сфері рефлексології В. М. Бехтерева [28] та концепції функціональної системи П. К. Анохіна [15–17]. У моделі функціональної системи П. К. Анохіна відображено теоретичне узагальнення матеріалу з фізіології поведінки людини й визначено

структурні одиниці, що діють на психологічному рівні [17]. В роботі «Функциональные системы организма» К. В. Судаков визначає фізіологічні аспекти організму й описує їх як функційні системи [184]. Представлений аналіз літератури з проблеми застосування моделей у пізнанні об'єкта дослідження дає змогу виокремити штучні й природні моделі. Для цього дослідження важливими є характеристики природніх моделей (Н. М. Амосов [9], П. К. Анохін [15–17], К. Прібрам [154], І. Р. Пригожин [155], К. В. Судаков [184] та ін.), такі як: системність, функціональність, цілісність, відкритість, здатність до самовідтворення тощо. Відмінність штучних і природніх моделей полягає в тому, що для перших характерний механізм, що є прямим аналогом оригіналу, а для природніх моделей безпосередня співвіднесеність з оригіналом не є властивою внаслідок багатофакторності внутрішньої впорядкованості.

Аналіз психологічної літератури з проблеми пізнання психіки суб'єкта дає змогу представити теоретичні моделі. В дослідженнях моделювання процесів прийняття рішень особистістю виокремлюють такі підходи до побудови моделей: 1) теорія статистичних рішень (невизначеність середовища, вибір і ризик), 2) теорія корисності (психологічні уявлення про потреби і мотивації людини) і 3) теорія ігор (деякі характеристики поведінки людини в умовах взаємодії (позитивної або негативної) з іншими людьми і з середовищем) (Б. Ф. Ломов [118, с. 58]). Водночас жоден з цих підходів розвитку особистості не описує психологічну реальність досить повно й системно. Враховуються лише окремі моменти цієї реальності. Усі моделі прийняття рішення відносяться тільки до раціонального компоненту психічного, проте в реальному житті людина нерідко приймає рішення не на основі зважування ймовірностей можливих подій, визначення величини ризику й корисності, а під впливом емоційних станів, імпульсивно.

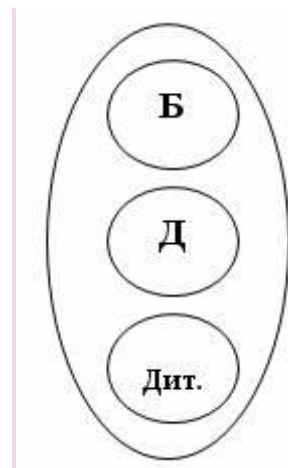


Рис. 1.1. Типи особистості (Е. Берн)

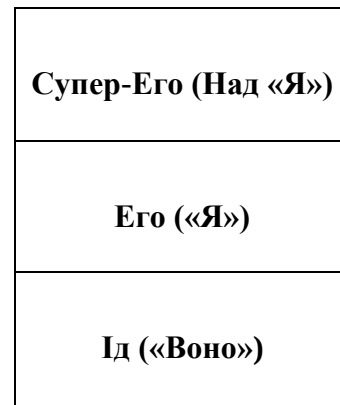


Рис. 1.2. Структура психіки (З. Фрейд)

У психології до моделей умовно можна віднести розподіл на типи особистості Е. Берна (дорослий, дитина, батько, рис. 1.1), виокремлення структури психіки З. Фрейдом (Его, Супер-Его, Ід, рис. 1.2), аналіз внутрішньої динаміки психіки Т. С. Яценко (рис. 1.3.) та ін. На початку ХХ століття в психології широко застосовувалися моделі «гідравлічного типу», засновані на принципі компенсації («в одному місці поменшало, в іншому – додалося»). Прикладом тут може слугувати модель трьох станів «Его», запропонована Е. Берном. Наразі в психології все частіше застосовуються моделі, засновані на ймовірісно-статистичній оцінці явищ і алгоритмічному підході. Американський психотерапевт Е. Берн [25], досліджуючи поведінку людей, дійшов висновку, що в кожній людини існують набори, «схеми поведінки», які вона використовує в тих або інших ситуаціях і які пов'язані зі станами свідомості або «Я-станами». Кожен із цих станів має свій набір слів, почуттів, поз, жестів. Це стани: «Батько», «Дорослий», «Дитина».

У теорії З. Фрейда «Я» – це інстанція в структурі психіки, яка відповідає за процес адаптації суб'єкта до реальності, а також узгоджує між собою вимоги реальності й двох інших психічних інстанцій: «Воно» і «Над-Я» [108, с. 594]. «Я» репрезентує те, що можна назвати досвідченістю, здоровим глуздом і поміркованістю. «Воно», навпаки, репрезентує

пристрасті, є сукупністю інстинктивних потягів, з якими народжується дитина, регулюється виключно принципом задоволення, тобто пошуком задоволення інстинктивних потягів й уникненням болю. З розвитком дитини пріоритет у регуляції психічної активності переходить від принципу задоволення до принципу реальності, яким керується «Я». Останнє враховує реальності, можливості задоволення інстинктивних потягів «Воно». Дитина навчається контролювати свої бажання, відмовлятися або зволікати з реалізацією деяких з них на користь інших, більш важливих. Для більш адекватного й повного розуміння «Я» З. Фрейд диференціює його внутрішню сутність, виділяючи «Я» (внутрішній представник тих принципів, які регулюють стосунки дитини, а потім і дорослого, з оточуючими людьми) і «Над-Я» (розвивається слідом за «Я» з уведенням в спілкування з дитиною батьківських заборон, інтроекція яких відбувається під впливом страху покарання і втрати батьківської любові). Функція «Над-Я» реалізується значною мірою несвідомо, тобто ця інстанція є своєрідним несвідомим сумлінням. Як вважає З. Фрейд, сутність психічної динаміки полягає в постійній взаємодії між вродженими інстинктивними потягами («Воно») і внутрішніми представниками зовнішнього середовища – «Я» та «Над-Я». А. Фрейд в роботі «Психологія Я та захисні механізми» показала, що «...суттєві частини утворень Я самі несвідомі і потребують допомоги аналізу для того, щоб стати усвідомленими» [216, с. 24].

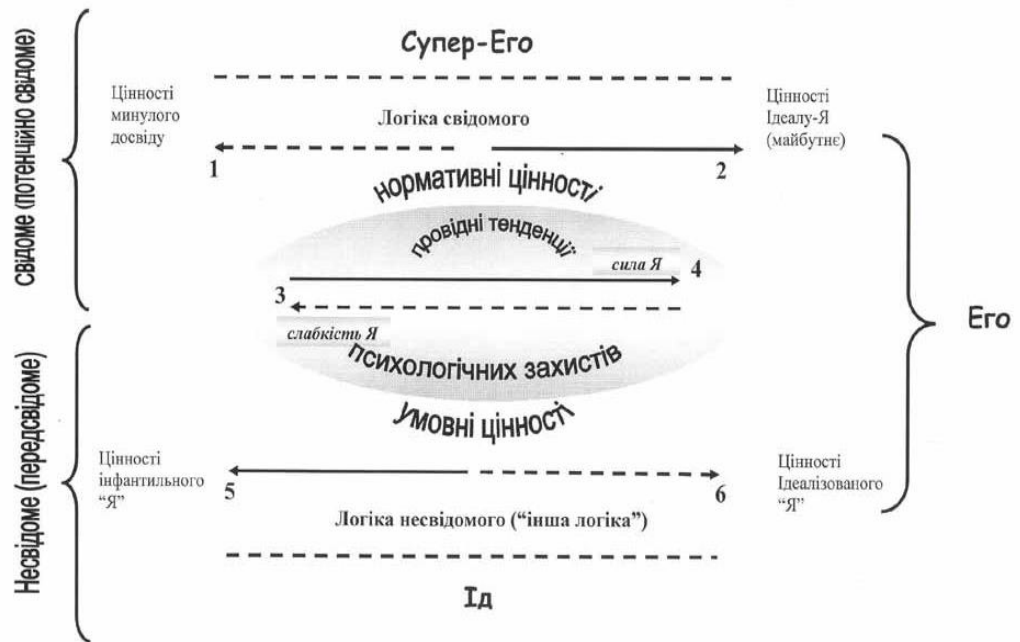


Рис. 1.3. «Модель внутрішньої динаміки психіки»

В середині 1990-х років психодинамічна парадигма знайшла синтезоване вираження в узагальнено-структурній «Моделі внутрішньої динаміки психіки» Т. С. Яценко. Фрейдівська структура психічного (Супер-Его, Его, Ід) включена в модель і доповнена горизонтальними взаємозалежностями, що перебувають у взаємозв'язках за типом синергії й антиномії. Встановлення структурно-функціональних аспектів психіки, що представлені в Моделі, дало суттєвий поштовх як для просування до адекватного розуміння лінійно-горизонтальних параметрів цілісності психіки, так і для уточнення їх взаємозв'язків з «вертикальними» параметрами структури психіки (за З. Фрейдом). Т. С. Яценко вказує: «Модель ілюструє цілісність психічного в його динамічних взаємозв'язках, що відображають суперечливу єдність свідомого й несвідомого» [266, с. 110]. Таким чином, враховуючи фрейдівську «вертикаль», психодинамічний підхід уводить в якості важливого структурно-функціонального модусу «горизонталь». Т. С. Яценко пише: ««Горизонталь» і «вертикаль» відрізняються взаємозалежністю, якій властива різновекторність тенденцій, що створюють одночасно як «взаємопроникнення», так і «протипагу» одна

одній. Модуси «горизонталь» – «вертикаль» відрізняються здатністю до взаємного співіснування» [266, с. 111]. Модель представляє також підструктури свідомого й несвідомого, які співіснують за законами ізоморфізму й гомоморфізму, симетрії й асиметрії. Пізнання психіки потребує врахування її складної й неоднозначної структури та функціонування.

Вивчення складних явищ, що не піддаються прямому пізнанню, передбачає застосування моделей, які характеризуються системністю. Поняття «система» характеризується як щось ціле, складене з частин. Система – це «сукупність елементів, які перебувають один з одним у певних відношеннях і зв'язках» [214, с. 322]. При цьому враховується також певна структурованість будь-якого системного об'єкта. Важливою ознакою кожної системи є взаємозв'язки і відношення між елементами, що її утворюють, та їх нерозривна єдність. Важливим аспектом у цілісності системи є її зв'язок із навколишнім середовищем. Принцип системності у психології реалізується в методологічному підході до аналізу психічних явищ, коли явище розглядається як система і має певну структуру.

Системність є властивістю об'єкта володіти ознаками системи. Система з часів античності характеризується впорядкованістю та цілісністю. Словник філософської енциклопедії подає загальні принципи системи: цілісність, структурність, взаємозалежність системи й довкілля, ієрархічність, безліч описів [214]. Пізнання складної системи вимагає «побудови безлічі різних моделей, кожна з яких описує лише певні аспекти системи» [214, с. 601]. Розрізняють матеріальні й абстрактні, динамічні й статичні, відкриті й закриті системи. Останні системи розрізняють за характером взаємин системи із середовищем. Закриті характеризуються лише внутрішнім обміном енергією і рівновагою, тоді як у відкритих – незамкнених постійно відбувається введення і виведення енергії, рухлива рівновага. Відкрита система здатна до самоорганізації. Основні властивості самоорганізованих систем – це відкритість, нелінійність, дисипативність. Теорія самоорганізації

пов'язана з відкритими, нелінійними, дисипативними системами, далекими від рівноваги. Для нашого дослідження важливі самоорганізовані системи, які умовно можна віднести до психічного.

Проблема самоорганізації імпліцитно присутня у всіх філософських вченнях. Наприклад, для пояснення саморуху системи було розроблено поняття кінцевої причини як внутрішньої доцільності (Аристотель, І. Кант). І. Гете, Ф. Шеллінг і Г. Гегель висловили ідею про те, що перехід від однієї цілісної системи до іншої відбувається через етап розгештальтування, що також передбачає синергетичний висновок про розвиток через структурну нестійкість.

У 1970 р. почала активно розвиватись теорія складних систем, що самоорганізуються. Результати досліджень в галузі математичного моделювання складних відкритих систем призвели до народження нового потужного наукового напрямку в сучасному природознавстві – синергетики, що зорієнтована на дослідження принципів побудови організації, її виникнення, розвитку й самоускладнення.

Самоорганізуючі системи відносяться до природних моделей, що пов'язані з біологією, фізіологією тощо. Водночас їх складніше моделювати. Методами синергетики здійснено моделювання багатьох складних систем, що самоорганізуються: від морфогенезу в біології та деяких аспектів функціонування мозку до флатера крила літака, від молекулярної фізики і автоколивальних процесів в хімії до еволюції зірок і космологічних процесів, від електронних приладів до формування громадської думки й демографічних процесів [173; 229]. Основне питання синергетики – чи існують загальні закономірності, що керують виникненням самоорганізованих систем, їх структур і функцій.

За сучасними уявленнями елементарним процесом еволюції є самоорганізація. Під самоорганізацією розуміють тенденцію розвитку природи від менш складних до більш складних і впорядкованих форм організації матерії. У вужчому розумінні самоорганізація є «спонтанним

переходом відкритої неврівноваженої системи від простих і неупорядкованих форм організації до більш складних і упорядкованих» [214, с. 601].

Сутність самоорганізації у відкритих системах вивчається в синергетиці, яка охоплює всі проблеми, пов'язані з утворенням впорядкованих структур у складних системах. Її основні ідеї належать І. Пригожину [155], Г. Хакену [229], Л. фон Берталанфі, М. Ейген, А. М. Тьюрингу, Е. Шредінгер [173]. Один із основоположників синергетики Г. Хакен [229] так визначає поняття самоорганізації системи: «Ми називаємо систему самоорганізованою, якщо вона без специфічного впливу ззовні знаходить якусь просторову, тимчасову або функціональну структуру. Під специфічним зовнішнім впливом ми розуміємо таке, яке нав'язує системі структуру або функціонування. У самоорганізованих системах випробовується зовнішній неспецифічний вплив. Наприклад, рідина, що підігрівається знизу, абсолютно рівномірно набуває внаслідок самоорганізації макроструктуру, утворюючи шестикутні осередки» [229, с. 87]. Таким чином, шляхи теоретичного моделювання найскладніших систем, які притаманні природі, це системи, які здатні до самоорганізації, саморозвитку.

Практика групової психокорекційної роботи за методом АСПП доводить, що для пізнання феномену психічного в єдності його свідомих і несвідомих аспектів недостатньо лише вербальних засобів. Це пояснює орієнтацію АСПП на ініціювання учасників до спонтанно-візуалізованої самопрезентації психіки з використанням допоміжних засобів (малюнка, тіста, каменів тощо), тобто до створення опредметнених моделей психічного. Узагальнення теоретичних напрацювань дає змогу віднести їх до категорії ідеальних (образних) динамічних моделей та називати матеріалізованими моделями-презентантами з властивостями вияву особливостей психіки в її цілісності, які обумовлюють особистісні проблеми суб'єкта і є предметом психокорекційного впливу. Отже, опредметнена модель психічного – це матеріалізований самопрезентант психіки суб'єкта, дослідження якого в

процесі психокорекційного діалогу з автором сприяє пізнанню системної впорядкованості оригіналу (психіки).

Створення візуалізованого самопрезентанта за своєю сутністю має архетипічну обумовленість, що вказує на наявність передумов експлікації ідеальних реальностей назовні в самій природі психічного. Архетип сам собою не несе конкретного семантичного навантаження, але має здатність символічного «перекодування» латентних смислів психіки в опредметнені форми. Таким чином, візуалізована репрезентація психіки здатна зумовити можливості глибинного пізнання в площині того, що піддається спостереженню.

1.3. Моделювання в пізнанні психічного

Розглянуті різновиди моделей дають змогу окреслити сутність опредметнених моделей, що застосовуються в дисертаційному дослідженні. Опредметненні моделі є матеріалізованими самопрезентантами психіки суб'єкта, використання яких сприяє пізнанню його особистісної проблематики. Розкриття особливостей пізнання психічного з використанням моделей-презентантів потребує аналізу категорії моделювання.

Моделювання у давньогрецькій філософії застосовувалось при аналізі будови атома й законів існування Землі (М. Анаксимандр, А. Демокріт, С. Епікур, К. Птолемей [65]). Уявлення філософів про атоми, їх форму, способи з'єднання, пояснення фізичних властивостей різних речовин є прообразами сучасних моделей, відображаючи ядро-електронну будову атома речовини [64]. Італійські архітектори і скульптори епохи Відродження користувались моделями для створення своїх шедеврів. Наукові доробки Леонардо да Вінчі й Галілео Галілея описують моделі та сфери застосування моделювання як методу пізнання [64]. Моделювання як спосіб вивчення предметів і явищ описується в роботах Р. Декарта, А. Шопенгауера [4, с. 199-203]. А. Н. Аверьянов вказує, що особливо активно моделювання почали

застосовувати в науково-методологічних пошуках представники природничих дисциплін у XIX-XX ст. [4].

Сьогодні моделювання отримало загальнонауковий характер і застосовується в дослідженнях живої і неживої природи, в науках про людину й суспільство. Використовують математичне моделювання для одержання спрощеного опису реальності за допомогою математичних понять, де математична модель не відображає явище в повному обсязі, що залишає актуальним питання про застосування отриманих таким шляхом даних [66]. Фізичне моделювання, що відрізняється від звичайного фізичного експерименту, включає «модель, яка служить одночасно засобом і об'єктом експериментального дослідження» [214, с. 382]. В дослідженні, де пряме пізнання виключене, «замість «реального» експериментального оперування з досліджуваним об'єктом знаходять алгоритм (програму) його функціонування, який і виступає в якості моделі» [там же]. Перехід досліджень у фізиці від наочних до абстрактних схем визначає важливу роль моделі в процесі розкриття внутрішніх зв'язків між явищами, елементами, подіями зовнішнього світу, вивчення різних типів і форм зв'язку, виявлення особливостей структури складних явищ, їх закономірностей [9; 44; 63; 126; 134; 173; 229]. Застосування моделювання в наукових дослідженнях відкриває нові можливості пізнання складних явищ.

Наукова література представляє поняття моделювання як: «спосіб дослідження будь-яких явищ, процесів або об'єктів шляхом побудови та аналізу їх моделей» [205, с. 3]; «метод дослідження об'єктів пізнання на їх моделях...побудова моделей реально існуючих предметів та явищ, органічних та неорганічних систем ... для визначення та покращення їх характеристик» [214, с. 381]; «означає ліпити, формувати, тобто метод дослідження, що характеризується заміною конкретного об'єкта дослідження іншим, подібним до нього (моделлю)» [34, с. 395]; «процес виготовлення моделі» [там же]. Таким чином, моделювання – це метод дослідження явищ і процесів, що ґрунтується на заміні конкретного об'єкта дослідження іншим,

подібним до нього об'єктом (моделлю). Моделювання в широкому сенсі – це особливий пізнавальний процес, метод теоретичного й практичного опосередкованого пізнання, коли суб'єкт замість безпосереднього об'єкта пізнання вибирає або створює схожий із ним допоміжний об'єкт-замісник, досліджує його, а здобуту інформацію переносить на реальний предмет вивчення [177, с. 830]. Поняття моделювання тісно пов'язане з такими категоріями, як абстракція, аналогія, гіпотеза та ін. Процес моделювання обов'язково включає побудову абстракцій, умовиводи за аналогією і конструювання наукових гіпотез. Необхідність застосування методу моделювання визначається тим, що деякі об'єкти чи явища безпосередньо досліджувати неможливо, або ж це дослідження потребує багато часу і коштів.

Процес моделювання включає три елементи: суб'єкт дослідження (дослідник); об'єкт дослідження; модель, що опосередковує відношення суб'єкта пізнання й об'єкта пізнання.

Моделювання – одна з основних категорій теорії пізнання: «на ідеї моделювання фактично базується будь-який метод наукового дослідження – як теоретичний (при цьому використовуються різного роду знакові, абстрактні моделі), так і експериментальний (що використовує предметні моделі)» [177, с. 830]. Характерною рисою моделювання є можливість відтворення моделлю, відповідно до завдань дослідження, тих або інших істотних властивостей, структур досліджуваного об'єкта, взаємозв'язків і відношень між його елементами. Метод моделювання є універсальним, оскільки змоделювати можна будь-який об'єкт, що рівнозначно визнанню принципової можливості його пізнання.

Особливого значення моделювання набуває в межах методології системного підходу [61]. Етап побудови моделі передбачає певні знання про об'єкт-оригінал. Пізнавальні можливості моделі обумовлюються тим, в якій мірі вона відображає суттєві риси об'єкта-оригіналу. Вивчення одних сторін модельованого об'єкта здійснюється ціною відмови від відображення інших

сторін, тому будь-яка модель відображає оригінал лише частково. З цього випливає, що для одного об'єкта можуть бути побудовані декілька «спеціалізованих» моделей, в яких увага зосереджується на певних сторонах досліджуваного об'єкта або ж об'єкт характеризується з різним ступенем деталізації. У зв'язку з цим важливого значення набуває перевірка достовірності моделювання, тобто процес визначення того, що модель точно представляє детальний концептуальний опис об'єкта дослідження. Перевірка достовірності також оцінює ступінь відповідності моделі змісту об'єкта і проводиться з використанням методів програмування.

Моделювання в педагогічних дослідженнях були проаналізовані такими дослідниками, як Н. А. Глузман, Л. С. Анісімова, Н. В. Давкуш, Ю. К. Картава, Н. М. Колосова, О. Ю. Нетребіна, Г. Р. Шпиталевська [67]. Аналіз педагогічного моделювання в системі освіти представляє тип моделі, «в основі якої лежать сутнісні зв'язки й відношення між компонентами системи» [67, с. 7]. Так, дослідження педагога С. І. Дьякова зосереджуються на проблемі «побудови семантичної моделі суб'єкта для того, щоб зорієнтуватися в структурі та функціях психічного феномена суб'єкта» [83, с. 90]. Автор розглядає природну модель з метою класифікації інформації, яку вона представляє. Дослідник вказує на «вивчення моделей особистості, інтеграція яких передбачає створення синтетичних моделей психіки, особистості й суб'єкта як функціональних систем» [там же].

Моделювання у психології передбачає створення формальної моделі психічного або соціально-психологічного процесу, тобто формалізованої абстракції цього процесу, що відтворює його деякі основні, на думку дослідника, аспекти з метою його експериментального вивчення або з метою екстраполяції відомостей про нього на ту область, яку дослідник вважає окремими випадками цього процесу [66]. Моделювання психіки розглядається як «метод дослідження психічних станів, особливостей і процесів, що полягає в побудові моделей психічних явищ, у вивченні

функціонування цих моделей і використанні отриманих результатів для прогнозування і пояснення емпіричних фактів» [34, с. 364].

Моделювання як ефективний спосіб пізнання й відображення реальності зумовлює перехід психологічної науки до нового типу раціональності, особливістю якого є подолання традиційного розриву між суб'єктом і об'єктом, виявлення їх суб'єкт-об'єктної єдності як цілісності [211, с. 356]. У психології моделювання як ефективний спосіб пізнання психічної реальності відображене в працях Е. Берна [25], С. Грофа [71], С. І. Дьякова [82–83], С. Д. Максименка [124], В. А. Петровського [147], С. Є. Полякова [153], С. Л. Рубінштейна [165–167], В. О. Татенка [185–186], З. Фрейда [223], Б. Хелінгера [232–234], Т. С. Яценко [257; 263–266; 275] та інших дослідників.

Моделювання у вітчизняній психологічній літературі представлене в двох основних напрямках: знакова імітація механізмів, процесів і результатів психічної діяльності й відтворення діяльності суб'єкта з метою її вивчення. Найвідомішими є теоретичні моделі, що побудовані на діяльнісному підході С. Л. Рубінштейна [165–166]; базових концепціях рефлексу (І. П. Павлов, І. М. Сеченов [172]) та рефлексорного кільця (М. О. Бернштейн [26]); концепції функціональної системи П. К. Анохіна [15–17].

На евристичну спроможність генетико-моделюючого методу в сучасних дослідженнях вказує академік НАПН України С. Д. Максименко: «для того, щоб з'єднати в єдиний органічний вузол проблему вікової та педагогічної психології і проблему генетичної психології, необхідно було б вибудувати метод, який має назву генетико-моделюючий. На відміну від експериментально-генетичного, він спрямований на виділення генетично-вихідної одиниці із тих теорій особистості, які взагалі існують» [124, с. 17].

У психології вчені (Дж. Бруннер [41] та ін.) описують можливості моделювання в дослідженні розвитку дитини при формуванні схем поведінки. Моделювання характеризують як «вельми потужний засіб передачі високосхематизованих, складних форм поведінки» [41, с. 238].

Категорію моделювання використовують у теорії самоорганізації як процес переробки інформації та створення моделі в якості системи регуляції психологічної структури діяльності [40].

Проблему розуміння суб'єктом оточуючих його людей через внутрішнє усвідомлення самого себе ставить Г. Вейль і вирішує через моделювання людських здібностей на обчислювальних машинах [50]. Моделювання процесів навчання застосовувалось у дослідженнях з математичної психології (50-60-і рр. XX ст.) [66; 130; 181]. До цього періоду відносяться стохастичні моделі навченості Р. Буша і Ф. Мостеллер [45], роботи Р. Аткинсона, Г. Бауера і Е. Кротерса з математичної теорії навчання, теорії відбору стимулу В. Естес, аксіома вибору Д. Люса та ін. Саме в цей час з'являються роботи, присвячені питанням математичного моделювання поведінки людини, що приймає рішення (наприклад, в задачах вибору, детекції сигналів тощо).

Важливо відзначити, що роботи цього періоду не тільки сприяли проникненню нових математичних теорій і методів у психологію, але й показали їх обмеження. Моделювання часто перетворювалось на гру математичними символами, за якими не стоїть психічна реальність.

Л. І. Божович [33] вказує, що процес моделювання майбутньої ситуації актуалізує тільки раніше «знані» мотиви, перетворює їх у безпосереднє спонукання. Так виникає довільна поведінка: «вона є результат опосередкування безпосередньої потреби інтелектуальним планом, в силу чого відбувається інтелектуалізація і волюнтаризація спонукальних сил людської поведінки» [33]. Моделювання в психології емоцій розуміють як техніку, що передбачає спостереження за досвідом чужого переживання і його імітацію [55].

Використання моделювання в гештальттерапії, символдрамі чи системних розтановках можна виділити умовно. Сутністю пізнання психіки в гештальттерапії (Перлз [146]) є відтворення ситуації та емоцій, що може вважатись моделюванням. В НЛП моделювання відбувається на

поведінковому й фізіологічному рівнях, а також у сфері переконань, цінностей, внутрішніх станів і стратегій [140]. Під моделюванням тут розуміють процес спостереження й відображення успішної поведінки інших людей.

Метод моделювання, що застосовують для створення особливих умов і екстремальних ситуацій, аналогічних тим, які мали місце в реальній практиці, заслуговує найпильнішої уваги в силу можливості проведення надійних, екологічно валідних експериментальних досліджень, зокрема в галузі психології діяльності в особливих умовах [40; 153].

Л. В. Веккер вказує, що сутність моделювання вимагає знання структури й механізмів організації модельованого об'єкта [48].

Одним із основних принципів побудови експериментальних прийомів, спрямованих на дослідження психіки хворих, є принцип моделювання звичайної психічної діяльності, яка здійснюється людиною в праці, навчанні, спілкуванні. Моделювання полягає в тому, що виокремлюються основні психічні акти і дії людини і провокується або, краще сказати, організовується виконання цих дій у незвичних, штучних умовах [107].

А. А. Братко [39–40] ставить проблему сутності моделювання як методу пізнання складних систем. Вчений розглядає моделювання у психології в ракурсі проблеми створення штучного «інтелекту», який можливо здатний замінити діяльність людини в управлінні масштабними процесами. Основним методом дослідження загальних законів керування і зв'язку в кібернетиці було моделювання нервових процесів та їх вивчення на моделях [там само]. Братко пише: «метод моделювання розширює можливості дослідження, оскільки окрім безпосереднього спостереження і експерименту дає можливість вивчати аналогічні процеси на моделях з подальшим переносом результатів дослідження на прототип, в даному випадку на нервову діяльність» [40, с. 4]. У роботі «Моделирование психической деятельности» автор розкриває моделювання, як метод дослідження психічної діяльності в нормі і патології.

Дисертаційне дослідження зорієнтоване на використання опредметненого моделювання у вияві особливостей психіки суб'єкта в її цілісності, які обумовлюють особистісні проблеми суб'єкта і є предметом психокорекційного впливу. Розкриття характеристик опредметненого моделювання потребує обґрунтування категорії «опредметнення».

1.4 Опредметнення та його представленість у літературі

Використання моделювання у пізнанні психіки недостатньо вивчене і потребує застосування таких моделей, що сприятимуть пізнанню складних явищ цілісності психіки.

Аналіз літератури представляє категорію опредметнення в тісному взаємозв'язку з розпредметненням, які займають одне з провідних місць серед універсальних законів у філософії та психології. Філософський словник трактує категорії опредметнення та розпредметнення як «протилежності, єдність та взаємопроникнення яких виражають людську предметну діяльність» [214, с. 460]. Категорія опредметнення згадується у філософії (Г. Гегель, Е. Дюркгейм та ін.) та психології (Ж. Піаже [148], Л. С. Виготський [53 – 55], В. П. Зінченко [88], О. М. Леонтьєв [116], С. Д. Максименко [124], М. К. Мамардашвілі [125], Ч. Пірса [149], Л. С. Рубінштейн [165 – 166] та ін.). Опредметнення в психології представляється як процес інтеріоризації, засвоєння суб'єктом властивостей зовнішнього світу тощо. С. Д. Максименко [124] відносить опредметнення до одного з механізмів психіки суб'єкта (відображення, прогнозування). Він трактує опредметнення як «...елемент свідомої діяльності людини, що має три основні форми: матеріальну (виробництво, фізична праця, робота, якою людина перетворює і втілює себе в довкілля), психічну (продукування та інтерпретація змісту відображення об'єктивної реальності, добір цінностей, розумові операції і переживання тощо) і творіння себе самого (розвиток

душевних і духовних потенцій, а також усунення різних форм відчуження)» [124, с. 76].

В «Економічно-філософських рукописах» К. Маркс, користуючись гегелівською термінологією, визначає людську діяльність як опредметнення суб'єкта, яке водночас є розпредметненням об'єкта. [167]. Вся діяльність людини для К. Маркса є опредметнення її самої, процес об'єктивного розкриття її «сутнісних сил». Оскільки «діяльність людини є опредметнення, об'єктивування її або перехід суб'єкта в об'єкт, розкриття в об'єктах її діяльності, її сутнісних сил, у тому числі її почуттів, її свідомості, предметне буття промисловості є розкритою книгою людських сутнісних сил, чуттєво представлена нам людська психологія» [166, с. 123]. С. Л. Рубінштейн пише: «Опредметнення або об'єктивування не є «перехід в об'єкт» уже готового, незалежно від діяльності даного суб'єкта, свідомість якого лише проектується назовні. В об'єктивуванні, в процесі переходу в об'єкт, формується сам суб'єкт» [165, с. 19]. Вся діяльність людини, зазначав С. Л. Рубінштейн, є «опредметнення її самої або, інакше, процес об'єктивного розкриття її сутнісних сил» [165, с. 14]. Момент опредметнення (або об'єктивування) в діяльності сутнісних сил суб'єкта виділяється С. Л. Рубінштейном як визначальний у формуванні особистісних структур індивіда. Навпаки, для Л. С. Виготського [55] (і багато в чому для О. М. Леонтьєва [114–115]) характерна деяка абсолютизація розпредметнення індивідом суспільно-історичного досвіду, що рельєфно проявилось в уявленнях Л. С. Виготського про динамічні смислові системи особистості й пізніше – в концепції особистісних смислів О. М. Леонтьєва.

Концепція «опредметнення потреби» (О. М. Леонтьєв [114], С. Л. Рубінштейн [166]) розглядає мотив як предмет задоволення потреби. Іншими словами, матеріальний або уявний предмет або надає сенс, спрямованість спонуканню, або сам володіє спонукальною силою, що породжує дії й діяльність. При цьому допускається явище «зрушення мотиву на мету», що припускає можливість цілі діяльності виступати в ролі мотиву.

Останнє спостерігається, коли потреба полягає не в оволодінні предметом, а в задоволенні, яке одержується в процесі оволодіння [114].

Категорія опредметнення окреслена як «процес, в якому здібності суб'єкта втілюються в предмет, завдяки чому він набуває статусу соціально-культурного» [165, с. 170]. У філософській енциклопедії трактується: «опредметнення та розпредметнення розкривають внутрішній динамізм матеріальної та духовної культури як живого цілого, що існує тільки у процесі безперервного відтворення та створення людською діяльністю» [214, с. 460]. Основою предметності знання, як трактує філософська енциклопедія, є його об'єктивний характер, завдяки якому воно служить відображенням матеріального світу [214]. Термін «предметність» введений у психологію І. М. Сеченовим і вживається в розумінні «приведення предмета пізнання в структурну відповідність із відображенням цього предмета в психіці». [214, с. 525]. Опредметнення в психології – це процес перетворення і втілення людських душевних сил і здатностей з форми живої активності в образ застиглої предметності.

В роботах Ч. Пірса [149], М. К. Мамардашвілі [125], Д. Рад'яра [160] вказується, що опредметнення внутрішнього світу особи здійснюється за допомогою символічних форм. Процес опредметнення й розпредметнення спостерігається в тілесно-рухових, художньо-образних, словесних формах, що мають знаковий та символічний характер. К. С. Мамардашвілі стверджує, що знаки можуть бути пізнані об'єктивним чином – раціонально, а символи не є елементами раціонального мислення, оскільки виходять за його межі й можуть бути зрозумілими, тільки враховуючи індивідуальний досвід їх носія [125]. Пізнання психічного можливе за умови врахування індивідуальної неповторності досвіду суб'єкта з використанням опредметнення суб'єкта. С. Л. Рубінштейн так пояснював феномен суб'єктності: «відображення особою оточуючого світу обумовлене особливостями її життєдіяльності, індивідуально-неповторною позицією, яку вона займає. Психічне відображення формується і розвивається в процесі життєдіяльності суб'єкта,

«обслуговуючи» його як цілісність, що виявляється у вигляді суб'єктивності сприйняття суб'єктом оточуючого світу» [165, с. 34].

М. Шелер, Н. В. Серов та Е. І. Мостепаненко [171] відмічають інстинктивну властивість опредметнення, яка притаманна суб'єкту: «.. в опредметненні також криється важлива риса, властива духу. Він володіє внутрішнім інстинктивним потягом, який не дозволяє зупинятися на досягнутому. Межі пізнання мають тимчасовий характер, адже вони знаходяться в тенденції весь час розширюватися» [171, с. 48]. Опредметнення внутрішнього світу суб'єкта є інстинктивною потребою, що дає змогу здійснювати самопізнання. Дослідники пояснюють, що, наприклад, за допомогою кольору суб'єкт опредмечує свій внутрішній світ без участі свідомості.

Засвоєння і передача досвіду суб'єкта за своєю суттю є операціями, які потребують опредметнення й розпредметнення в операційну одиницю. Так, зокрема, створюється символ (опредметнення змісту), структура якого й уможливорює здійснення операції над його значеннями (розпредметнення). Символ, що має постійне значення, перетворюється на архетип, тобто набуває універсального значення. Д. Рад'яр зазначає: «якщо ми описуємо символ, то припускаємо його проникнення в усі рівні реальності. Він може відноситися до космічного процесу, драми суб'єкта, до соціальної або релігійної діяльності, до особистісної кризи ...» [160, с. 216]. З. Фрейд [218–224], К. Юнг [248–254] стверджували, що кожна епоха опредмечує себе в певному стилі згідно з ієрархією цінностей. За трактуванням К.Г. Юнга, символ є образом, що містить, окрім загальноприйнятого, додатковий зміст, пов'язаний із невідомим, прихованим. Е. Фромм зазначав, що «мова символів – це мова, в якій зовнішній світ є символом внутрішнього світу, символом душі і розуму» [227, с. 185]. Значення символів можна зрозуміти, враховуючи умови їх виникнення, домінуючі переживання суб'єкта, який їх продукує. К. Абрахам пише про особливості символіки: «Символи не створюються, вони існують; їх не знаходять, а лише пізнають» [1, с. 75].

Символи, завдяки своїй природі, сприяють об'єктивуванню змісту несвідомого. Т. С. Яценко наголошує: «несвідоме ж, існування певного змісту, який піддавався опорам та витісненням, характеризується зв'язком з «Ід», але не дозволяє йому прямолінійно об'єктивуватись у свідомості особи, хоч потенційне прагне заявити про себе «назовні» завжди притаманне витісненому» [276, с. 146]. Саме символи дають змогу встановити зв'язок з початковими уявленнями, поєднати в собі суперечності, розщепленість людського життя.

У психодинамічній парадигмі проблеми пізнання суб'єкта з урахуванням архетипно-символічної сутності психіки розкрито в роботах Д. С. Дроздової [79] та І. В. Євтушенко [85]. Зокрема, Д. С. Дроздова вказує: «Предметний образ та глибинний зміст визначають в структурі символу два полюси, які не можуть існувати один без одного, але одночасно не співпадають. Символ не можна дешифрувати простим зусиллям розуму, він невід'ємний від структури образу, не існує в якості раціональної формули, яку можна «вкласти» в образ, а потім «дістати» з нього» [79, с. 24]. Вчена пише: «Важливим в процесі опредметнення психічного змісту є рефлексія, що дозволяє здійснювати розпредметнення та пізнання глибинного змісту символіки твору. Розпредмечення змісту семантики образу дозволяє об'єктивувати суб'єктивізм особи по відношенню до оточуючого світу. Опредметнення пережитого досвіду суб'єктом за допомогою образних форм сприяє пізнанню індивідуальної неповторності психіки суб'єкта» [79, с. 75]. І. В. Євтушенко вказує: «Архетипна символіка сприяє репрезентації витісненого змісту, який стосується табуйованих потягів, що відображаються в інтимних почуттях до близьких людей» [85, с. 4]. Самопрезентація суб'єкта за допомогою предметних засобів дозволяє пізнавати індивідуальну неповторність семантики його поведінки (питання розкрито в підрозділі 2.2). Таким чином, процес символічного зображення дає змогу опредмечувати внутрішній світ суб'єкта й розуміти його через розпредмечування змісту символів у процесі їх інтерпретації.

Висновки до першого розділу

1. Аналіз наукової літератури з проблеми пізнання психіки в її цілісності представляє внесок К. Гартмана, К. Каруса, Ф. Ніцше, А. Шопенгауера, Ф. Шелінга у філософську розробку проблеми несвідомого. Розкрито здатність психічного до відображення, опредметнення в символічні, матеріалізовані форми. Представлено необхідність врахування взаємозалежності сфер свідомого й несвідомого в пізнанні особливостей психіки суб'єкта. Проблема пізнання цілісності психіки в єдності сфер свідомого й несвідомого розкривається в працях радянських (Л. С. Виготський, О. М. Дмитрієв, А. В. Прагвашвілі, Д. М. Узнадзе, Ш. Н. Чхартішвілі, А. Е. Шерозія) та зарубіжних (З. Фрейд, А. Фрейд, К. Г. Юнг, Е. Перлз) вчених. вміщує Проаналізовано теоретичні підходи до пізнання психіки, а саме: гештальттерапія (М. Вертхеймер, В. Кьолер, К. Коффка, К. Левін та ін.); психоаналіз (З. Фрейд, К. Г. Юнг та ін.); проективні методи (Г. Мюррея, Г. Ліндсе, Х. І. Айзенка, А. Анастасі, Л. Ф. Бурлачук, Ю. С. Савенко, Е. Т. Соколова та ін.); просторові моделі та системні розтановки (В. Сатір, Г. Вебер, Б. Хелінгер та ін.). Розкрито функціональний ракурс психіки, зокрема її здатність до самовідображення (опредметненого моделювання)..

2. Розкрито категорії «модель» та «моделювання» і здійснено їх класифікацію за характеристикою застосування на: природні (системи й функціональні структури), штучні (матеріальні й ідеальні), теоретико-наукові (гіпотези, схеми, структури) моделі. Представлено характеристики природних моделей: системність, функціональність, цілісність, відкритість, здатність до самовідтворення тощо (Н. М. Амосов, П. К. Анохін, К. Прібрам, І. Р. Пригожин, К. В. Судаков та ін.). Розкрито відмінність штучних і природних моделей: для перших характерним є механізм, що є прямим аналогом оригіналу, а для природних моделей – опосередкованість пізнання складних явищ, які недоступні прямолінійному спогляданню й пізнанню. В

дисертаційному дослідженні акцентовано увагу на застосуванні опосередкованих засобів, що відповідають природі цілісності психіки, а саме спонтанна самопрезентація.

3. Сформовано поняття «опредметнені моделі», застосування яких сприяє вияву особливостей психіки суб'єкта в її цілісності. Представлено взаємозв'язок опредметнених моделей із архетипною символікою, врахування якої психологом сприяє пізнанню особливостей психіки суб'єкта. Аналіз категорії «опредметнення» дав змогу конкретизувати значення опредметненого моделювання в процесі пізнання психіки в єдності її свідомих і несвідомих проявів. Застосування символічних засобів для самопрезентації передбачає процес опредметненого моделювання (візуалізацію) психічного.

Зміст розділу висвітлено в таких публікаціях автора:

1. Маїк М. Опредметні моделі у діагностико-корекційному процесі / М. Маїк // Проблема сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – Зб. статей: Ялта : РВНЗ КГУ, 2012. – Вип.36. – Ч. 2. – С. 255 – 261.
2. Маїк М. Моделювання у процесі пізнання психічного / М. Маїк // Проблема сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – Зб. статей: Ялта : РВНЗ КГУ, 2012. – Вип.36. – Ч. 2. – С. 263 – 272.
3. Маїк М. Опредметнені моделі в психодинамічній практиці / Материалы X Международной научно-практической конференции «Иновационные технологии в образовании», 26-27 сентября 2013 г., г. Ялта. – Сборник статей. – Ялта: РВВ КГУ, 2013. – С. 159 – 161
4. Маїк М. С. Науковий розвиток методу активного соціально-психологічного навчання / М. С. Маїк // Розвиток міжнародного співробітництва в галузі освіти у контексті Болонського процесу: Матеріали

міжнародної науково-практичної конференції, Ялта (4-6 березня 2010 року).
– Ялта: РВНЗ КГУ, 2010. – Ч. 2. – С. 67 – 71

РОЗДІЛ 2

ОПРЕДМЕТНЕННІ МОДЕЛІ В ГЛИБИННОМУ ПІЗНАННІ ПСИХІКИ В ЇЇ ЦІЛІСНОСТІ (АНАЛІЗ ЕМПІРИЧНОГО МАТЕРІАЛУ)

У другому розділі здійснено аналіз емпіричного матеріалу учасників груп АСПП. Розкрито провідний прийом глибинного пізнання психіки – «діалогічна взаємодія», завдяки якій відбувається «оживлення» матеріалізованих презентантів учасників АСПП. Проаналізовано особливості використання різних методик АСПП, які причетні до самопрезентації суб'єкта на засадах спонтанного вибору іграшок, каменів, ліпки з тіста, неавторських малюнків та просторового моделювання.

2.1. Методологічні аспекти дослідження цілісності психіки суб'єкта

Дисертаційна робота виконана в руслі психодинамічної методології, яка розкрита в працях Т. С. Яценко [257–279]. Проблеми методології пізнання психіки висвітлено в дослідженнях таких українських вчених, як С. Д. Максименко [124], Т. М. Титаренко [196–197], В. Г. Панок [143–144], В. О. Татенко [186], Т. С. Яценко [266] й ін. Термін «методологія» трактується у філософському енциклопедичному словнику як «система принципів і способів організації й побудови теоретичної і практичної діяльності, а також вчення про цю систему» [214, с. 365]. Методологія також визначає практичні форми пізнання об'єктивного світу. Особливий внесок у розробку методології наукового пізнання належить Сократу, Платону й Арістотелю. Поштовх у розвитку принципів методології дав матеріалістичний підхід до розуміння науки та практики. Динаміку змін методології можна окреслити як сукупність філософських уявлень про наукову діяльність та їх відповідність галузям знань. Найпоширенішим є

поділ методології на змістову і формальну, які поєднані в психодинамічній методології.

Психодинамічна методологія лежить в основі активного соціально-психологічного пізнання (АСПП). Методичні аспекти психодинамічної теорії представлені в численних роботах Т. С. Яценко [257–279] та її послідовників. Зокрема: здійснено порівняння методу АСПП з соціотренінгом, з констатацією переваг першого (О. Г. Біла [29]); розкрито взаємозв'язок теорії і практики АСПП та основні методологічні його позиції як передумови результативності (Б. Б. Іваненко [90]); розкрито переваги АСПП порівняно з проєктивними методами (Н. В. Гриньова [70]); визначено виховний потенціал методу АСП з його врахуванням у підготовці майбутнього психолога (Т. І. Білуха [30]); доведено потенціал методу АСПП у підвищенні адаптаційних можливостей майбутнього психолога (М. М. Кононова [103]); констатовано зниження рівня регресивних форм поведінки, пов'язаних з інфантилізмом суб'єкта (А. С. Нодзельська [135]); розкрито прикладні аспекти застосування методу АСПП (С. Г. Харенко [230]); досліджено захисний механізм заміщення (В. І. Коновальчук [100]); описано феномен опорів (О. О. Святка [170]); досліджено проблему ідентифікації (С. Ш. Раджабова [159]); розкрито особливості механізмів символізації (згущення, зміщення, натяк та ін.) (К. А. Бабенко [20]); визначено особливості психодрами в АСПП (Т. В. Богдан [31]); досліджено проблему полівалентності змісту символіки малюнків (П. В. Теслюк [195]); окреслено діагностичну спроможність методики психоаналізу комплексу тематичних малюнків (Л. В. Мошенська [131]); описано арт-терапевтичні методи психокорекції в процесі АСПП (І. В. Чернуха [239]); досліджено глибинну сутність умовних цінностей (О. В. Овчаренко [137]); досліджено психологічні захисти в їх генезисі (Н. В. Шавровська [240]); визначено соціально-перцептивні викривлення психіки суб'єкта (Т. Г. Горобець [69]); розкрито проблему едіпової залежності психіки, що є наріжним каменем у формуванні особистісних проблем суб'єкта (І. С. Сірик [174]). Ці роботи

представляють особливості глибинного пізнання психіки й застосування методичних прийомів у цьому процесі. Водночас, не дивлячись на те, що в роботах розкрито застосування психодрами (Т. В. Богдан), КТПМ (П. В. Теслюк) у пізнанні психіки, особливості використання самопрезентації, опредметнених моделей залишається малодослідженим.

Психодинамічна парадигма синтезує в собі здобутки З. Фрейда [218–224] про формування передсвідомого, імпульси Ід, слідові ефекти тощо. Він вважає, що «...мнемічні сліди існують в різних системах, однак вони оживають внаслідок енергетичної напруги» [108, с. 527]. Отже, на переконання З. Фрейда, щоб пізнати слідові ефекти психічного, необхідно каталізувати його прояв. У психодинамічній теорії вважається, що «...передсвідоме включає латентний синтез слідів витіснень з врахуванням їх емотивних пріоритетів» [265, с. 55]. В нашому дослідженні пізнання психіки передбачає проявлення її емотивного навантаження.

З наукової літератури відомо (З. Фрейд [218; 221; 223–224], К. Г. Юнг [254], О. М. Дмитрієв [76], Є. Я. Дмитрієва [76], Д. І. Дубровський [81], І. М. Тонконогий [201], Ш. Н. Чхартішвілі [27]), що свідоме й несвідоме утворюють цілісність психічного, яку прямо пізнати неможливо. Зокрема, О. М. Дмитрієв вказує: «неможливість «чистого» функціонування свідомого та несвідомого визначається перш за все тим, що ці процеси проходять одночасно» [76, с. 136]. Тому пізнання цілісності психічного потребує врахування особливостей пізнання несвідомого. Категорія «несвідоме» (особливості пізнання якого розкрито в підрозділі 1.2) характеризується іраціональністю, символічністю прояву, прихованим вираженням змісту психічного тощо. Психодинамічна методологія асимілює відомі в науці факти про пізнання несвідомого й виділяє поняття «позадосвідного», що характеризується синтезом слідів (осередків) витіснень на латентному рівні [266]. Останнє підтверджує гіпотезу про необхідність застосування методів, які сприяють непрямої пізнання психічного.

Запропоноване дослідження враховує розкриті в літературі [27; 217; 224; 266] основи пізнання цілісності психіки. Психодинамічна теорія трактує взаємозалежності цілісності психіки суб'єкта, вказує, що в будь-якому акті поведінки присутнє як свідоме, так і несвідоме з пріоритетом однієї чи іншої сфери, що представляє Модель внутрішньої динаміки психіки Т. С. Яценко (рис. 1.3). Інтеграційною «ланкою» сфер свідомого і несвідомого є система психологічних захистів, що задає суб'єктивну реальність психічного. Провідною характеристикою психологічних захистів є системність, яка визначається центральним захисним механізмом, що складається поза досвідом суб'єкта, – «від слабкості до сили» [258; 261; 264; 276]. В теорії АСПП розрізняються базові й ситуативні психологічні захисти. Базові психологічні захисти як основу захисної активності психіки вперше в своїх роботах виділила Т. С. Яценко [258]. Вони пов'язані з інфантильним емоційно значущим досвідом суб'єкта і спрямовані на забезпечення незмінності та опосередкованості задоволення інфантильних потреб. Базові психологічні захисти залишаються незмінними в різних ситуативних умовах, їх особливості визначають індивідуальну неповторність суб'єкта. Ситуативні ж «захисти», «хоч і пов'язані з базовими, в більшій мірі слугують адаптації до ситуації «тут і тепер», аніж завершенню тенденцій, породжуваних потягами дитинства» [258, с. 60]. За психодинамічною теорією АСПП, психологічні захисти не лише оберігають «Я» суб'єкта від усвідомлення інцестуозних потягів і забезпечують опосередковане задоволення в дорослому житті суб'єкта його інфантильних потреб, а й створюють ілюзію цілісності психіки (суб'єктивна інтеграція) за будь-яких умов завдяки відступу від реальності, підтримують гідність «Я», породжують ефект хибного кола: відступ від реальності обумовлює соціальну дезадаптованість суб'єкта, що викликає подальшу «захисну» активність психіки [258].

Отже, система психологічних захистів є інтегративним, диспозиційним утворенням цілісності психіки й існує на когнітивному, емотивному і

поведінковому рівнях поведінки суб'єкта. Процес глибинного пізнання особливостей цілісності психіки передбачає розуміння її системної організованості, в тому числі – ролі системи психологічних захистів. У психодинамічному підході процес пізнання трактується як вияв психічної реальності, пов'язаний з «послабленням, нівелюванням відступів від реальності, які задані системою психологічних захистів» [266, с. 50]. Психологічні захисти задають суб'єктивну інтегрованість психіки, яка детермінована необхідністю ствердження ідеалізованого «Я». Т. С. Яценко пише: «... витоки захисних тенденцій необхідно шукати в едіпальних мотивах поведінки, які й обумовлюють необхідність їх маскуванню» [там же]. Завданням цього підрозділу є обґрунтування можливості розвести процеси свідомого й несвідомого з метою встановлення їх взаємозв'язку на реальних засадах. Вияв психологічних тенденцій, що не усвідомлюються суб'єктом в ітеративності поведінкового матеріалу передбачає вивчення логіки свідомого й несвідомого.

Дослідження вибудовано із врахуванням таких положень психодинамічної теорії пізнання цілісності психіки суб'єкта:

- спонтанність та невимушеність поведінки;
- єдність діагностики та корекції у глибинному пізнанні;
- діалогічна взаємодія психолога з респондентом;
- відповідність процесу пізнання законам позитивної дезінтеграції психіки та вторинної її інтеграції на вищому рівні психічного розвитку суб'єкта;
- принцип додатковості, що реалізується в психології через «невід'ємність сфер свідомого та несвідомого» і принцип «із іншого» тощо.

Дослідження ґрунтується на процесі пізнання цілісності психіки, який підлягає законам позитивної дезінтеграції та вторинної інтеграції на більш високому рівні розвитку психіки суб'єкта. Вказані закони обумовлюють весь процес глибинного пізнання цілісності психіки. Часткову дезінтеграцію та

інтеграцію забезпечено єдністю діагностики і корекції, яка передбачає опосередкованість, багаторівневність, метафоричність засобів пізнання.

Передумовами організації дослідження психіки в її цілісності є прийняття принципів у групі АСПП за умов нівелювання соціально-статусних правил поведінки; прийняття учасниками один одного такими, якими вони є; емоційна щирість; відсутність критики, порад, заохочень і покарань, що сприяє послабленню причин актуалізації периферійного захисту і сприяє створенню позитивної атмосфери підтримки та захищеності суб'єкта. Передумовою ефективності АСПП є мінімізація зовнішніх спонук до активності респондента, відсутність алгоритмізованих настановлень. Окреслене вище сприяє актуалізації спонтанності й невимушеності поведінки в ситуації «тут і зараз» [276].

Дотримання цих принципів в групах АСПП є необхідною передумовою ослаблення периферійних опорів учасників і забезпечення позитивного характеру дезінтеграції як механізму психокорекційного впливу. Показниками дезінтегрованості психіки суб'єкта є такі емоційні стани, як: тривожність, невдоволеність собою, смуток, сором тощо. Характеристиками інтеграції психіки на більш високому рівні розвитку суб'єкта є його здатність до самоаналізу й самоусвідомлення. Позитивний характер дезінтеграції психіки суб'єкта забезпечує також багаторівневність діалогічної взаємодії психолога з респондентом, завершеність усіх проміжних фрагментів роботи, розширення самосвідомості та формування рефлексивного соціально-перцептивного інтелекту.

У дослідженні методики глибинного пізнання застосовуються відповідно до положень психодинамічної методології, вимог діагностико-корекційного процесу АСПП. Діагностико-корекційний процес передбачає слідування психолога «за феноменом психіки суб'єкта» та його здатність до постановки питань респонденту згідно внутрішнього порядку, який задає спонтанну поведінку. Цей процес передбачає накопичення поведінкового матеріалу, в тому числі з допомогою створення суб'єктом матеріалізованих

самопрезентантів. Відсторонення протагоніста від просоціальних норм та впливів сприяє вияву істинного матеріалу психічного при його візуалізації та усвідомленню суб'єктом сутності власної проблематики внаслідок діагностико-корекційного процесу. Т. С. Яценко зазначає: «у діалозі йде селекціонування матеріалу по енергетичній значущості» [276, с. 98].

В дисертаційному дослідженні діалог психолога з респондентом вибудовується відповідно до природи психічного, що візуалізується й вербалізується суб'єктом. Тому кожна репліка психолога спрямована на спонукання імпульсу «до активності» психіки суб'єкта. Діалогічна процедура спрямована на дослідження особливостей цілісності психічного, що заявлені в самопрезентації (опредметненій моделі) суб'єкта й недоступні для пізнання іншим шляхом.

Діалог в АСПП є асоціативно-дисоціативним процесом, що обумовлено його відповідністю механізмам позитивної дезінтеграції та вторинної інтеграції на більш високому рівні розвитку психіки суб'єкта, що реалізуються шляхом часткових дезінтеграцій та вторинних інтеграцій в їх єдності. У процесі діалогу візуалізований презентант набуває трансформації із предметної моделі в знаково-символічну шляхом його емоційного наповнення – проекції суб'єктом власного психологічного змісту. Останнє відображає особливості процесу пізнання цілісності психічного з орієнтацією на єдність сфер свідомого і несвідомого. Актуалізація в діалогічній взаємодії психолога з респондентом емотивно-семантичного наповнення самопрезентанта породжує мнемічні процеси, що обумовлюють інсайт респондента та мисленнєве осягнення аспектів глибинної детермінації презентанта, які не лежать на поверхні.

Діагностико-корекційний процес із використанням опредметнених моделей дає змогу респонденту переконатись в наявності особистісної проблеми, що стимулюється споглядальним фактажем. Підтвердження знаходимо в словах І. Гьоте, який вказував, що «людина знає саму себе лише тому, що вона знає світ .., здійснює світ лише в собі, а себе – лише в ньому»

[214, с. 746]. Цим самим І. Гьоте акцентував тісний і істотний взаємозв'язок психіки людини зі світом, зокрема з предметним його втіленням.

З огляду на складність пізнання цілісності психіки, неможливість прямолінійного пізнання глибинних детермінант, весь діагностико-корекційний процес АСПП націлений на розкриття чинників, які обумовили саме таку опредметнену модель-презентант респондента. Важливим аспектом є висловлювання суб'єкта та їх співвіднесеність з матеріальним субстратом моделі, який робить натяк на те, що він може бути оригіналом для цього презентанта. Психолог, враховуючи якості фізичної природи моделі-презентанта, може контекстно діагностувати риси респондента, який створив цей самопрезентант.

Вияв глибинних чинників передбачає опосередковане пізнання тих домінуючих детермінант психіки, що проявились «тут і тепер» у візуалізованому самопрезентанті серед палітри особливостей, які характерні для конкретної людини. Для цього психолог проводить діалог відповідно до принципів порційності, довготривалості, багаторівневості, злиття діагностики з корекцією.

Дієвості в діагностико-корекційній роботі набуває принцип «невід'ємності», бо в кожному висловлюванні респондента є як свідомий, так і несвідомий зміст. У довготривалій діалогічній взаємодії виходимо на неусвідомлювану психічну реальність, яка й задає суб'єктивізм респондента, що має прояв у відступах від реальності. Останні створюють внутрішню суперечність, яка в дисертації об'єктивується у відповідних таблицях.

Дисертаційне дослідження асимілює принцип додатковості, що розкритий Н. Бором і адаптований Т. С. Яценко в глибинному пізнанні. Глибинна психологія принцип додатковості трактує як «спосіб відтворення і пізнання цілісної психіки ..., що обумовлює необхідність врахування особливостей обох сфер психіки та забезпечення контекстності і опосередкованості пізнання в її вірогідному прогнозуванні» [266, с. 33]. Т. С. Яценко вказує, що сутність принципу додатковості полягає в

можливості пізнання цілісності, взаємозв'язку сфер свідомого й несвідомого та принципу «із іншого» – вияву замаскованих тенденцій несвідомого, що виражається у взаємозв'язку із свідомим цілісно.

Т. С. Яценко [265] представляє характеристики принципу «із іншого»:

- незворотність (неповторність) спонтанної активності суб'єкта, взаємозв'язок у психіці «зворотних» і «незворотних» в часі процесів;
- внутрішня детермінованість самоплинної активності особи; неповна відповідність спонтанної активності суб'єкта принципу реальності;
- підкореність латентних процесів психічного принципу задоволення;
- універсальність законів активності архетипу в процесі перетворення (перекодування) смислів «іншого» в «інформаційні еквіваленти», що ілюструють візуалізовані (спостережувані) презентанти;
- імпліцитність смислового навантаження презентантів (зовнішнього) і необхідність їх семантичного дешифрування через проникнення в смисли «іншого»;
- взаємопротистояння та взаємозв'язок суперечливості (спостережуваного та «іншого») за параметрами: «антагонізм-антиномія»;
- органічність (латентність) зв'язку того, що «не може говорити» («інше») із мовленнєвим, що сприяє переформатуванню в зовнішнє (тобто із «немовного» в «мовне»);
- відносність факту ірраціональності презентанта «іншого», що долається в процесі об'єктивування смислового його навантаження шляхом діалогічної взаємодії психолога з респондентом;
- властивість «іншого» в тенденції до самоінтеграції, самоорганізації, «самозбирання» відповідно до тенденцій внутрішнього порядку;
- «миттєвість», згорнутість процесів переходу із однієї системи в іншу (із «іншого» (невидимого) в «явне», видиме);
- підкореність психічного законам рівноваги;
- взаємозв'язок «порядку» з «незворотністю», як і зворотністю, є базовим для розуміння психічного в його цілісності;

- трансформація «одиниць» функціонування психіки в площині «іншого» в «одиниці» спостережуваного (усвідомлювального);
- здатність презентанта «Я» до експлікування узагальнених енергетичних пріоритетів в слідових чинниках «іншого» та ін.

Характеристики принципу «із іншого» представляють закономірності функціонування психіки, взаємозв'язку свідомого й несвідомого, її вираження назовні тощо.

Процес дослідження цілісності психіки включає не лише діалог психолога й респондента, значну роль відіграє архетип візуалізованих самопрезентантів. Д. С. Дроздова в дисертаційному дослідженні вказує, що архетип «несе мудрість і досвід поколінь, відіграє інстинктивну роль всієї структури психіки і зберігає універсальність, яка об'єднує покоління національності, культури та ін.» [79, с. 57]. Архетип сприяє вираженню індивідуально-неповторного змісту психіки того респондента, який презентує психічне (ідеальне) у візуалізоване, опредметнене та спостережуване. Таким чином, природній спосіб презентації та вияву психічного в єдності духовного і матеріального – це візуалізація внутрішнього у зовнішнє. Сутність архетипності полягає в його здатності замасковано (в символах) передавати інформацію про психічне. Застосування архетипно-символічних засобів у самопрезентації (детальніше розглянуто в підрозділі 2.2.4) сприяє прояву психічного, що піддається пізнанню в діалогічній взаємодії психолога з респондентом з метою вивчення особливостей цілісності психіки, суперечностей поведінкових тенденцій, що маскуються соціально-перцептивними викривленнями.

Вперше в психодинамічній методології Т. С. Яценко опублікована праця щодо візуалізації психічного [257]. Візуалізовані засоби глибинного пізнання цілісності психічного забезпечують символічність, опосередкованість, непрямолінійність, контекстність, що є «мовою» несвідомого. Завдяки процесуальній діагностиці, яка ґрунтується на діалогічній взаємодії з респондентом, предметність психічного образу

(малюнок, камінь, ліплення, іграшка та ін.) наповнюється індивідуально – неповторним змістом, який завдяки опредметненим характеристикам (проективна ідентифікація) стає опуклим, точним. Ідентифікація з образом в процесі ліплення фігур-презентантів, використання малюнку, каменів, іграшок, просторового моделювання тощо не лише сприяє відчуттю захищеності в респондента, а й відкриває перспективи контекстного пізнання взаємозв'язку свідомого й несвідомого.

Цілісність психіки, що проявляється в кожному акті поведінки суб'єкта, містить «мову» несвідомого в архетипно-символічній формі візуалізованих самопрезентантів. Психокорекційна інтерпретація зорієнтована на прояв ітеративності й опирається на «спонтанну, невимушену активність суб'єкта в умовах її візуалізованої презентації» [266, с. 63]. За Т. С. Яценко, «...інтерпретація поведінки (в її сукупності) направлена на виявлення логічної впорядкованості психіки» [266, с. 64]. У психокорекційному процесі досліджується несвідоме як об'єктивно-існуюча реальність, пізнання якої спирається на інваріантність (повторюваність) його проявів у поведінці суб'єкта за умови його спонтанної та невимушеної активності.

Голографічне влаштування несвідомого знаходить вияв в опредметнених моделях, що візуалізують цілісність психічного назовні. Відсутність простого (прямолінійного) втілення латентних рівнів психіки в матеріалізовану модель-презентацію суб'єкта підкреслює діалектичний взаємозв'язок між зовнішнім і внутрішнім. Вказаний зв'язок об'єктивується діалогом, який підкорений принципу «нероздільності», уведеному Т. С. Яценко [266]. З огляду на характеристики принципу «нероздільності» діалог будується не в звичайному його розумінні – обмін інформацією, а в спрямуванні на здобуття (розкриття) індивідуально-психологічних смислів, невідомих як психологу, так і респонденту.

Самопрезентація у візуалізовано-предметній формі є передумовою процесу пізнання цілісності психіки суб'єкта. Глибинне пізнання є процесом

дешифрування презентанта з метою об'єктивування прихованих аспектів його співвіднесеності із суб'єктивною реальністю цілісності психічного. Самопрезентація забезпечується респондентом автономно, а процес пізнання – спільно з психологом в діалогічній взаємодії. Психокорекційна робота є довготривалим процесом, який відповідає провідним принципам АСПП – порційності та багаторівневості діалогічної взаємодії психолога з респондентом з метою розширення самосвідомості суб'єкта. Останнє сприяє декодуванню смислового навантаження візуалізованого (матеріалізованого) самопрезентанта шляхом вияву «інформаційних еквівалентів», які здатні забезпечити співвіднесеність матеріальної реальності з предметною. У діалозі психолог слідує за внутрішнім порядком, що об'єктивує обидві сфери (свідомого й несвідомого) психіки. Інформаційні еквіваленти, що пов'язані із внутрішнім порядком, семантично «зшивають» дві сфери психіки. Інформаційні еквіваленти виражаються в кожному акті поведінки нерозривно з внутрішнім порядком психіки. Таким чином, можемо констатувати подвійну співвіднесеність моделі з оригіналом.

Візуалізований презентант у діалогічній взаємодії психолога з респондентом здійснює функцію посередника між сферами свідомого й несвідомого в цілісності психічного. Самопрезентант суб'єкта є цілісним самовираженням психіки (прояв акту поведінки).

Здійснення аналізу емпіричного матеріалу передбачає обґрунтування необхідності застосування матеріалізованої самопрезентації психіки суб'єкта в пізнанні психічного. Представлені вище положення психодинамічної теорії, а саме забезпечення опосередкованого пізнання цілісності психіки потребує застосування опредметнених засобів (розкрито у підрозділі 1.4). Такою опосередковуючою ланкою виступають опредметнені моделі-презентанти, спонтанне створення яких передбачає свободу респондента у виборі аспекту самопрезентації, зокрема: «моє Я» (в минулому, теперішньому і майбутньому), «Моя сім'я», «Динаміка розвитку взаємин», «Я», «Значуща ситуація» та ін. Окрім того, вибір є і в засобах, які пов'язані з матеріалом

опредметнення самопрезентації: моделювання із каменів, ліпка з тіста, візуалізація малюнків, застосування іграшки тощо). Емпіричний матеріал представляє різновиди предметного моделювання, що наповнені індивідуально-неповторним психологічним змістом кожного респондента (розкрито в підрозділі 2.2.).

Пізнання цілісності психіки вказує на такі її особливості, які формують жорсткі тенденції поведінки суб'єкта. Так, тенденція завершити «незавершені справи дитинства» на несвідомому рівні реалізується через інтроектування тих рис, що єднають суб'єкта зі значущими лібідними об'єктами. Інтроекти психіки суб'єкта засвоюються незалежно від полюсу оцінки (погані чи хороші), вони залежать від сили впливу емоційного стану батьків на дитину в едіпальний період розвитку (2 – 5 років). Едіпальна залежність, що фіксує напругу нереалізованих бажань, має активну енергію, що зосереджена в Ід, в несвідомому й проявляється в поведінці суб'єкта в кожній реакції синтезовано, згущено (в єдності несвідомого і свідомого). Модель-презентант слугує провідником, об'єднуючою «ланкою» між утаємниченим несвідомим і явно представленим свідомим. Отже, будь-яке явно представлене свідоме уже навантажене несвідомим. Метою процесу пізнання цілісності психічного в психодинамічній парадигмі є об'єктивування логіки несвідомого, що суперечить логіці свідомого.

Процес пізнання цілісності психіки, що передбачає нівелювання суперечності між функційно асиметричними її сферами потребує розуміння психологом дуалізму психічних процесів, який піддається глибинній психокорекції з використанням предметних моделей. Візуалізовані моделі-презентанти психіки суб'єкта сприяють не лише адекватному пізнанню цілісності психіки суб'єкта, але й є критерієм істини знань, що можна перевірити в процесі застосування інших засобів моделювання.

Психокорекційний процес передбачає досягнення відкритості системи психічного для нового досвіду через знаходження взаємозв'язків свідомого й несвідомого на реалістичних засадах. Відновлення взаємозв'язків сфер

свідомого й несвідомого сприяє самоорганізації психіки, пріоритетності просоціальних тенденцій Я суб'єкта, інтеграції «принципу задоволення» з «принципом реальності», послабленню імперативу інфантильних (глибинних) цінностей та автоматизованості системи психологічних захистів, послабленню внутрішньої стабілізованої суперечливості між логікою свідомого й логікою несвідомого тощо. У дисертаційному дослідженні використовуються опредметнені самопрезентанти психіки суб'єкта, що сприяють опосередкованому пізнанню психіки шляхом її матеріального відображення й пізнішого осмислення. В практичній частині дисертаційного дослідження розкриємо особливості використання візуалізації психічного шляхом опредметненого моделювання.

2.2 Різновиди опредметнення психічного як форма моделювання психіки в її цілісності

Різновиди опредметнення досліджуємо шляхом спонтанної самопрезентації респондента з використанням предметних засобів на вибір. У дисертації розкриваємо особливості застосування методів пізнання цілісності психіки, передумовами якого є принципи груп АСПП: спонтанності й невимушеності, прийняття один одного таким, який він є, звертання один до одного по імені, вираження власних емоцій, відсутність критики, оцінки тощо.

Загальним для різновидів опредметнення психічного є організаційні умови дослідження в групі АСПП. Прийняття гуманістичних принципів психокорекційної роботи, що описані вище (прийняття іншого таким, яким він є, відсутність оцінних суджень тощо) сприяє відкритості суб'єкта до самопізнання. Принципи психокорекційної роботи оптимізують процес пізнання цілісності психіки, що підлягає принципу додатковості та законам позитивної дезінтеграції й вторинної інтеграції на більш високому розвитку психіки. Передумовою пізнання психіки в її цілісності є самопрезентація

суб'єкта шляхом візуалізації психічного, створення матеріалізованої моделі. Опредметнення психічного є процесом спонтанної активності респондента в групі АСПП у виборі засобів та форми самопрезентації.

Інструкція до виконання завдань є вільною в прояві активності респондента. Психолог пропонує здійснити самопрезентацію або презентацію власної сім'ї чи емоційного стану, значущої ситуації на вибір із застосуванням предметних засобів – малюнка, іграшки, створення моделі із каменів, ліпки з тіста, просторового розташування фігур тощо. Інструкція універсальна до усіх різновидів опредметнення психічного.

До засобів спонтанного моделювання відносяться: *іграшки* – м'які, мармурові, які можуть мати різний розмір; *неавторські малюнки* – полотна відомих художників, що містять архетипну навантаженість; *авторські малюнки* респондента, виконані відповідно до запропонованих 33 тем, що стосуються найрізноманітніших сфер життєдіяльності суб'єкта (минуле, теперішнє, пережиті драми, сімейні взаємини, самовідчуття в службовій ситуації, Я-реальне, Я-ідеальне тощо); ліплення з тіста, пластиліну з можливістю розфарбувати чи поєднати результати цієї роботи з каменями тощо.

Аналіз емпіричного матеріалу передбачає аудіо та відео збір діагностико-корекційної роботи психолога з респондентом, підготовку стенограм, здійснення семантичного аналізу комунікатів (висловлювань) психолога й респондента щодо розщепленості психіки, імпортування інстинкту самозбереження, приглушення енергії мортідо та лібідо. До загальних передумов психокорекційної роботи із застосуванням предметного моделювання відноситься врахування архетипної символіки, яка причетна до усіх підструктур психіки суб'єкта, що доведено у психодинамічній методології [266]. Архетипна символіка користується механізмами символізації, які сприяють дешифруванню й аналізу емпіричного матеріалу (згущення, зміщення, натяк тощо).

У процесі пізнання цілісності психіки можливе поєднання різних методик АСПП – самопрезентація із використанням каменів поєднується з вибором неавторських малюнків (Додаток В, Додаток Д); ліплення з тіста поєднується з використанням каменів (Додаток К.), спільне використання пісочниці, іграшок та каменів (Додаток Е.); просторове моделювання (Додаток Ж.) тощо. Передумовою психокорекційного процесу є спонтанне створення моделі-презентанта – візуалізації психічного з можливістю опосередкованого пізнання цілісності психіки.

Аналіз емпіричного матеріалу із застосуванням різновидів опредметнення психічного дає змогу представити характеристики моделей-презентантів відповідно до показників, які відображає оригінал:

- цілісності;
- структурності;
- наочності;
- системності;
- фізичної відмінності від оригіналу тощо.

Вказані показники моделі-презентанта співвідносні з моделями природними (розкрито у підрозділі 1.2), які сприяють опосередкованому пізнанню оригіналу, проте відмінні в тому, що моделі-презентанти створюються самим респондентом (оригіналом).

Матеріалізований презентант психічного є опосередкованим засобом пізнання психіки в її цілісності, що має вияв у наступному:

- створює психологічну захищеність для суб'єкта в ролі посередника в пізнанні цілісності психічного;
- поєднується з іншими прийомами пізнання;
- забезпечує об'єктивність пізнання;
- забезпечує прояв механізмів символізації (згущення, заміщення й ін.), які шляхом викривлень оптимальних функцій предмету (презентанта) обумовлюють механізм *натяку* на внутрішню, особистісну проблему суб'єкта;

- сприяє архетипізації психічного;
- засвідчує відповідність принципу додатковості, зокрема невід'ємність сфери свідомого й несвідомого, як і детермінацію спостережуваного чинниками із іншої сфери (несвідомого): є *«проміжною ланкою»* в глибинному пізнанні психіки, що вказує на одночасну причетність до об'єкту пізнання (цілісність психічного) і до засобів пізнання;
- передбачає одночасне здійснення операції абстрагування й ідеалізації, що відповідає природі психічного в його неусвідомлюваності.

Отже, застосування суб'єктом різних засобів опредметнення: камені, іграшки, ліплення з тіста, малюнки сприяє візуалізації його психологічного досвіду (стану).

Проаналізуємо результати застосування опредметнених моделей в психологічній взаємодії психолога з респондентом. Завдяки діалогічній взаємодії психолога з респондентом відбувається «оживлення» презентантів (емотивне його наповнення), що переводить його в статус посередника процесу глибинного пізнання психіки. Такого типу поведінковий (вербально-невербальний) матеріал в його сукупності потребує інтерпретаційного опрацювання, що дає змогу встановити в ньому асоціативні взаємозв'язки, які вказують на логічну впорядкованість психічного, що має відмінності на рівні свідомого й несвідомого: симультанність – дискретність; ірраціональність – раціональність; поза часом і простором – темпоральність, тобто існування в часі й локалізація в просторі. Розбіжності (суперечності) в «логіці свідомого» й «логіці несвідомого» (іншій логіці) вказують на існування особистісної проблеми суб'єкта, яка підлягає глибинній корекції, що базується на процесуальній діагностиці. Спонтанність вибору протагоністом певного опредметненого засобу й невимушена поведінкова активність сприяють виявленню глибинної обумовленості дисфункцій психіки, що порушують її цілісність і створюють бар'єри у взаєминах з іншими людьми. Метою психокорекційної роботи в групі АСПП є надання

психологічної допомоги суб'єкту шляхом знаходження взаємозв'язків сфер свідомого й несвідомого на реалістичних засадах розвитку Я.

Завдання емпіричного дослідження полягає в тому, щоб розкрити можливості опредметнених моделей вияву особливостей психіки суб'єкта в її цілісності. Вирішенню поставленого завдання сприяли: 1) структурно-семантичний аналіз стенограм психокорекційної роботи з використанням іграшок, ліпки з тіста, каменів, малюнків тощо; 2) науково-узагальнений аналіз стенограм психокорекційної роботи. Емпіричне дослідження ґрунтується на матеріалі, який отримано в процесі груп АСПП. Опрацьовані стенограми, які списувались з аудіо та відео носіїв, представлені в додатках.

Діагностико-корекційний процес в групі АСПП із застосуванням опредметнених моделей зорієнтований на дешифрування архетипності самопрезентантів, що сприяє вияву особливостей цілісності психіки суб'єкта. Застосування опредметнених моделей, які виступають як посередники у взаємозв'язку свідомого й несвідомого, сприяє аналізу особливостей цілісності психіки та інтерпретації тенденцій поведінки суб'єкта. Дослідження на основі опредметнених моделей-презентантів суб'єкта в діалогічній взаємодії психолога з респондентом відповідає критеріям наочного, достовірного пізнання.

Виявлення ітеративних характеристик психічного з допомогою опредметнених моделей характеризує логіку несвідомого, що часто суперечить констатованому вербальному матеріалу – логіці свідомого. Суперечність психічного маскує система психологічних захистів, що суб'єктивно інтегрує психіку суб'єкта. Діалог психолога з респондентом сприяє вияву відступів від реальності в активності суб'єкта. В ході діалогу з протагоністом відбувається аналіз та синтез свідомих і несвідомих аспектів його психіки. Завдання психолога полягає в об'єктивуванні на представленому протагоністом матеріалі тієї ролі, яку відіграють несвідомі чинники у визначенні особистісної проблематики суб'єкта. Деструктивний вплив несвідомих чинників на поведінку суб'єкта виявляється, зокрема, в

закритості для нового досвіду, що залежить від фіксацій психічного на «минулому», феномені «незавершених справ дитинства», які задають тенденцію «хибного кола».

Застосування опредметнених засобів (архетипно-символічних презентантів) в діагностико-корекційному процесі аналізу й синтезу свідомих і несвідомих аспектів психіки спрямоване на виявлення ітеративних тенденцій поведінки. Усвідомлення суб'єктом невидимих для нього, повторюваних аспектів власної поведінки сприяє розширенню самосвідомості суб'єкта й наближує його до здатності «діяти по-новому». Важливим у проведенні діагностико - корекційного процесу пізнання є розуміння учасниками групи АСПП власних емоційних станів і причин їх виникнення. Останньому сприяє такий психологічний прийом, як інтерпретація, тобто трактування поведінки, яке має узагальнюючу та корекційну функції в діагностико-корекційному процесі.

До позитивних результатів використання опредметнених засобів в АСПП можна віднести розвиток рефлексивності у власній поведінці, прийняття інших такими, якими вони є, посилення впевненості в собі, зменшення емотивної напруги тощо. Вияв особливостей взаємозв'язку сфер свідомого й несвідомого в цілісній психіці сприяє її гармонізації, спрямуванню на пріоритет просоціальних тенденцій, інтеграції «принципу задоволення» з «принципом реальності», ослабленню імперативу інфантильних (глибинних) цінностей, як і ослабленню автоматизованості системи психологічних захистів, ослабленню внутрішньої стабілізованої суперечливості логіки свідомості з «іншою логікою» несвідомого.

Етапи дослідження – констатуючий та формуючий в дисертаційній роботі об'єднані в межах діагностико-корекційного процесу АСПП. Процесуальна діагностика в процесі АСПП є порційною, поступовою, багаторівневою, відбувається в єдності з психокорекцією, що відповідає вимогам механізмів позитивної дезінтеграції і вторинної інтеграції психіки на вищому рівні розвитку суб'єкта. Діалогічна взаємодія психолога з

респондентом будується в ракурсі максимального наближення до законів внутрішньої феноменології психіки суб'єкта, до його усвідомлення себе, людей та світу.

В дослідженні застосовано *структурно-семантичний аналіз* стенограм психокорекційної роботи. Цей метод використовувався в дисертаціях Д. С. Дроздовою [79] для вивчення індивідуальної неповторності психіки суб'єкта, Л. В. Драголою [78] у процесі вивчення значення метафори в глибинному пізнанні, О. О. Святкою [170] в процесі дослідження феному опорів, Л. Г. Туз [202] у питанні розкриття сутності психоаналітичної інтерпретації та ін. В дисертації забезпечено опосередкованість глибинного пізнання відповідно до функціональних особливостей несвідомого, що не піддається прямому пізнанню й має тенденцію до вияву непрямолінійними способами. Вияв особливостей психіки в процесі психокорекційної роботи дає змогу аналізувати детермінанти особистісної проблеми (розкрито в підрозділі 3.1) та нівелювати деструктивність, розщепленість цілісності, тим самим розширюючи самосвідомість та рефлексивність суб'єкта.

Структурно-семантичний аналіз передбачає групування, класифікацію, порівняння й узагальнення семантики комунікатів у відповідності з методологією глибинного пізнання психіки. Цей аналіз символічної продукції й висловлювань учасника процесу АСПП уможливорює вихід на внутрішню суперечливість психіки, розщепленість її цілісності. Дослідження проблеми вияву особливостей цілісності психіки, а саме взаємозв'язку свідомого й несвідомого сприяло виокремленню критеріїв структурно-семантичного аналізу стенограм психокорекційної роботи психолога з респондентом.

Структурно-семантичний аналіз стенограм АСПП здійснено з урахуванням критеріїв:

1) наглядності засобу пізнання та природно-функційного значення предметів, застосованих у самопрезентації суб'єкта (незалежно від форми матеріалізації (ліплення, камені та ін.));

2) механізмів символізації (згущення, зміщення, натяк, локалізація, генералізація та ін.) та їх дієвості в процесі декодування суб'єктивно-психологічного змісту;

3) фізичної відмінності моделі-презентанта від оригіналу (психічної реальності);

4) цілісності проектування психологічного змісту на матеріалізовану модель;

5) законів систематизації, інтеграції й впорядкованості феномену психічного.

Ці критерії орієнтуються на особливості вияву цілісності психіки, її об'єктивування для суб'єкта з подальшим його усвідомленням та гармонізацією внутрішньої розщепленості. Структурно-семантичний аналіз емпіричного матеріалу сприяє розкриттю його смислових одиниць в аспекті цілісності психіки суб'єкта. Критерії структурно-семантичного аналізу відповідають характеристикам моделі й особливостям пізнання цілісності психіки суб'єкта. Завдання такого типу аналізу полягає в окресленні прихованих змістів психічного. Аналіз спрямовується на виявлення особливостей цілісності психіки, які задають психологічну закритість (або закритість системи, що розглянуто в 1.2) суб'єкта до нового досвіду, реалізації потенціалу та блокують розвиток психічного відступами від реальності.

2.2.1. Самопрезентація психіки суб'єкта із застосуванням іграшок

Термін “самопрезентація”, окрім наукового ракурсу (що і є предметом вивчення), застосовується в соціальному значенні як синонім управління враженням про себе в очах оточуючих. А. Н. Амяга [10] зазначає, що англійський термін “self-presentation” тлумачиться в психологічній науці як самоподача, представлення себе іншим, самопредставлення, самопред'явлення, створення враження про себе.

Вказані А. Н. Амяга аспекти, які включають категорії “гарно” або “погано”, знаходяться за межами змісту поняття презентації глибинних аспектів психіки. Саме тому респонденти, які брали участь у дослідженні, розв’язували зовсім іншу задачу, а саме: виявлення в самопрезентації вагомих, емотивно значущих аспектів психіки в її цілісності при дотриманні спонтанності й невимушеності поведінки. В сучасних дослідженнях поняття “самопрезентація” трактується в працях А. О. Кононенко [102] (аналіз феномену самопрезентації зарубіжними дослідниками), О. Д. Карнюхіної [95] (прояви самопрезентації в товариських і дружніх стосунках), О. М. Капустюка [93] (структурно-динамічна модель процесу самопрезентації), В. В. Подберезної [151] (самопрезентація як елемент соціально-психологічної компетентності керівника) й ін.

Особлива увага приділяється врахуванню змісту архетипної символіки моделей-презентантів в пізнанні цілісності психіки суб’єкта. Універсальність архетипу допомагає суб’єкту об’єктивувати індивідуально неповторні властивості власної психіки. Символ має здатність виражати провідні тенденції психіки в її свідомих і несвідомих проявах, його зміст є полізначним і може відображати суперечливі тенденції психіки. Опредмечення психологічного змісту набуває пізнавального сенсу в процесі перекодування матеріалізованого предмета в об’єкт самопрезентації, тобто його «осуб’єктивування» в процесі діалогічної взаємодії з респондентом. Остання є підґрунтям процесуальної діагностики, яка спрямована на актуалізацію спонтанної активності суб’єкта, що каталізується внутрішнім емотивним компонентом. Матеріалізована самопрезентація в її спонтанній невимушеності й непередбачуваності сприяє пізнанню несвідомого завдяки архетипу як інстинкту, який несе глибинну інформацію та інтегрується з механізмами символізації (натяк, згущення, зміщення та ін.), а також з системою психологічних захистів. Архетип об’єднує філогенетичний та індивідуальний досвіди суб’єкта, що дає змогу використовувати опредмечені самопрезентації несвідомого в дослідженні психічного. Емпіричне

дослідження доводить, що предметна самопрезентація доступна всім учасникам груп АСПП і обумовлена досвідом і внутрішнім імперативом активності суб'єкта. Таким чином, спонтанна активність суб'єкта є необхідною передумовою непрямолінійного перекодування несвідомих змістів системно-функційного феномену психічного у візуалізовані форми зовнішнього світу, що відкриває перспективи для його вивчення в групах АСПП за допомогою методики «оживлення» самопрезентацій, зокрема іграшки як презентанта суб'єкта.

Процедура емпіричного дослідження. В дослідженні брали участь студенти Інституту педагогіки, психології та інклюзивної освіти РВНЗ “Кримський гуманітарний університет” (м. Ялта), студенти психологічного факультету Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького та учасники психокорекційного процесу Авторських шкіл і наукових сесій академіка НАПН України Т. С. Яценко в загальній кількості 310 осіб, віком від 18 до 40 років.

Можливості психокорекційної роботи з використанням предметних моделей-іграшок у межах груп активного соціально-психологічного пізнання розкрито в дисертаціях Т. І. Білухи [30] (у контексті дослідження розвитку особистості майбутнього психолога-практика засобами корекційно-виховного впливу), Л. Л. Бондаревської [38] (у контексті дослідження впливу переживань на структурування системних характеристик психіки суб'єкта), Т. В. Горобець [69] (у пізнанні соціально-перцептивних деформацій як епіфеномену психічних захистів), Л. В. Драголи [78] (метафоричність у глибинному пізнанні психіки), І. В. Євтушенко [85] (у дослідженні особливостей формування інтимних стосунків), Б. Б. Іваненко [90] (у психокорекційній роботі з майбутніми психологами-практиками), І. В. Калашник [91] (у контексті вияву глибинно-психологічних витоків тенденції особистості до психологічної смерті), С. Ш. Раджабової [159] (у дослідженні ідентифікації та її вияву в особистісній проблемі суб'єкта), О. Г. Стасько [182] (у пізнанні умовних цінностей), С. Г. Харенко [230] (у

контексті пізнання психологічних особливостей та корекції емоційних станів підлітків засобами активного соціально-психологічного навчання).

Застосування прийомів роботи з предметними моделями-іграшками дає змогу досліджувати взаємозв'язок свідомого й несвідомого у феномені цілісності психічного. При цьому слід враховувати, що самі собою презентанти нічого не «розповідають», вони є «провідниками» до глибинних параметрів психіки в доступній формі споглядання. «Оживлення» самопрезентанта відбувається в процесі діалогічної взаємодії психолога з респондентом, під час якої об'єктивується внутрішній порядок усистематизування психічного. Континуум впорядкованості психічного задає структуру діалогу, в якому запитання психолога каталізують приток енергії респондента, що і є критерієм точності діагностики, її адекватності глибинній сутності психічного.

Психокорекційна робота з використанням іграшок дає змогу каталізувати спонтанну активність суб'єкта, що сприяє пізнанню глибинних тенденцій його психіки. В основі цього прийому лежить вербальна взаємодія у вигляді психокорекційного діалогу психолога і протагоніста, що допомагає прояснити і пізнати цілісність психічного.

Особливістю психокорекційної роботи із застосуванням іграшки є її архетипно-символічне навантаження, що сприяє ідентифікації суб'єкта з властивостями вибраного самопрезентанта. Наприклад, фігура зайця несе якості боягузтва, лева – сили, лисиці – хитрості, вовка – агресії, слона – мудрості тощо. Проте лише загальновідома символічна інтерпретація не може сповна характеризувати неповторні особливості психіки суб'єкта. Тому застосування іграшки в самопрезентації як необхідний елемент психокорекційної роботи передбачає емотивне «оживлення» презентанта від третьої особи в процесі психокорекційного діалогу (психолог – респондент).

Суб'єкту пропонують довільно обрати предметну модель (іграшку) із запропонованих і представитись від імені іграшки. При цьому відбувається несвідоме проектування змістів психіки протагоніста на предметну модель

(іграшку), внаслідок чого з'являється потенційна можливість виявити тенденції несвідомого. Психолог пропонує протагоністу втілитися в образ моделі (іграшки), запитує про ті характеристики, які приваблюють його в моделі (іграшці) й пропонує поговорити від її імені.

Застосування іграшки, а саме її архетипне навантаження, сприяє каталізації глибинного змісту психіки через застосування об'єкта, який людина спочатку сприймає нейтрально. Цей прийом дає змогу виявити механізми, які латентно керують поведінкою суб'єкта, задаючи певне тло емоційного сприйняття тієї чи іншої ситуації або оточення.

У процесі самопрезентації з використанням іграшки забезпечується опосередкованість глибинного пізнання цілісності психіки суб'єкта.

Розглянемо стенограму психокорекційної роботи із застосуванням іграшки як презентанта протагоніста Т. (студентки кафедри психології РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта), 32 р., Додаток А) й запропонуємо її структурно-семантичний та узагальнений аналіз. В таблиці 2.1 наведено семантику комунікатів діалогічної взаємодії психолога з респондентом.

Таблиця 2.1

**Семантика комунікатів, яку презентує стенограма
психокорекційної роботи з протагоністом Т.**

№ к-та	Семантика комунікатів психолога і респондента
1	Т. об'єктивує внутрішнє протиріччя відчуття власної позиції
2	Відчуття незначущості, слабкості Т. зумовлюють виникнення тенденції до самоствердження
3	П. діагностує детермінанту психічного, що виявилася при спонтанній презентації
4	Т. захищає власну позицію слабкості умовними цінностями – моделлю сім'ї батьків
5	П. вказує на бажання Т. бути захищеною
6	П. зондує відповідність реальної позиції Т. і бажаної «бути за спиною»
7	Т. проявляє тенденцію до сили в реалізації свого бажання «бути за спиною»

Продовження табл. 2.1

8	П. діагностує вплив умовних цінностей сім'ї батьків (зокрема батька), що обумовлюють форми поведінки «ведучого у сім'ї»
9	Т. захищається просоціальними мотивами відносин жінки і чоловіка. Ілюзія сили, що породжує слабкість
10	П. діагностує вплив Т. на чоловіка
11	Т. проектує роль батька на фігуру чоловіка
12	П. діагностує відчуття Т. у бажаній позиції сили
13	Т. в позиції сили – «лева» страждає від невпевненості, відсутності підтримки, відчуває себе слабкою
14	П. зондує відносини Т. у придушенні свого партнера власним почуттям неповноцінності
15	Т. захищає бажану для неї сильну позицію чоловіка
16	П. діагностує реальність бажання Т. бачити силу чоловіка
17	Т. відстоює своє бажання «бути за спиною» і в позиції сили
18	П. «повертає» Т. до реальності позиції чоловіка
19	Т. бажає бачити сильного чоловіка поруч, як батька
20	П. діагностує реальність партнерських стосунків Т. і чоловіка
21	Т. погоджується з П., що партнерські відносини обмежені
22	П. вказує на психокорекційний ефект у Т
23	Т. усвідомлює власний внесок у руйнування партнерських відносин

Таблиця 2.2

Узагальнення семантики комунікатів стенограми психокорекційної роботи з респондентом Т.

Зміст комунікатів психолога та респондента	Номер к-та за стенограмою
Символічність предметної моделі-презентанта - лев	1, 3, 6,
Мортідні тенденції у ставленні Т. до чоловіка: невдоволеність, дорікання, «терапівтування» та ін.	7, 11, 14-16, 18, 20
Закритість до нового досвіду через механізми ідентифікації, інтроекти	4, 8, 9, 17, 19

Продовження табл. 2.2

Амбівалентне ставлення протагоніста до рідних і самої себе	7, 8, 13, 17
Підвищена чутливість до ризику	12, 21

Узагальнення семантики психокорекційної роботи з респондентом Т. у таблиці 2.2. представляє неусвідомлені особливості психіки. Об'єктивування механізмів ідентифікації, інтроєктування, умовні цінності, що маскує система психологічних захистів, сприяє відкритості суб'єкта до нового досвіду, до розвитку соціально-перцептивного інтелекту. Функціонування цілісності психіки на реальних засадах передбачає нівелювання емотивної напруги, деструкцій, знаходження взаємозв'язків сфер свідомого та несвідомого. Таке функціонування психіки сприяє відкритості суб'єкта до розвитку, саморефлексії, створення оптимальних взаємовідносин з іншими тощо.

Узагальнений аналіз стенограми психокорекційної роботи з протагоністом Т.

Аналіз стенограми дав змогу виявити тенденції респондента Т. «до психологічної сили» і «до психологічної слабкості» в процесі взаємодії з партнером, що спричиняють внутрішню суперечливість психіки, детерміновану досвідом дитинства, особливостями сімейної ситуації батьків Т. Спонтанний вибір засобу самопрезентації – опредметнення з допомогою іграшки – дозволив виявити психологічний зміст просторових та якісних характеристик моделі-презентанта (к-т 1, 3, 6). Фігура кішки презентує слабкість Т, бажання «бути за спиною», а фігура лева – ідентифікацію з батьком, інтроєкт від батька «бути ведучою» в сім'ї (к-т 8, 9, 17, 19). Об'єктивується внутрішнє протиріччя в бажанні протагоніста Т. водночас бути «кошеням»-дитиною і «левом»-дорослою (к-т 1, 7, 17). Виявлено, що позиція протагоніста «бути за спиною шляхом висунення чоловіка вперед» є

неусвідомленою зацікавленістю в ситуації відчуття сили (к-т 2, 7, 9, 12, 13, 17). Останнє відображає ризик деструктивних відносин з партнером. Психокорекційна робота дозволяє об'єктивувати тенденцію «придушення» іншого за відчуття власної слабкості. У висловлюваннях Т. бачимо прагнення до визнання значущості аналізанда близькими (к-т 2, 5, 9). Нереалізованість відчуття сили Т. в дитинстві зумовило виникнення почуття неповноцінності, образи й водночас, прагнення до сили (влади). Проте активність респондента Т. є ілюзорною (к-т 15-17, 19, 21), що вказує на присутність викривлень в сприйманні реальності. Психокорекційна робота з Т. дала змогу виявити значущість умовної цінності «бажання бути за спиною». В процесі аналізу з'ясовано, що переживання Т. едіпової ситуації зумовило прагнення бути подібною до батька, інтроектовано позицію «бути ведучим», що створює суперечність з цінністю «бути за спиною». Така суперечність об'єктивно існує при наявності ілюзії гармонійних взаємин з партнером.

Науково-узагальнений аналіз презентує прояв внутрішнього конфлікту, що породжує деструкції у відносинах з чоловіком. Водночас, тенденція «до психологічної сили» виступає рушійною силою успішного розвитку сімейних відносин, адже спрямовує суб'єкта до компенсації пережитих труднощів дитинства. Внаслідок психокорекційної роботи з протагоністом Т. об'єктивована психотерапевтична роль чоловіка у вирішенні дитячих психотравм, що було усвідомлено аналізандом (к-т 20 - 23). Розглянутий емпіричний матеріал вказує на унікальність використання символічних засобів, які уможливлюють «відхід від себе» з метою наближення протагоніста до істинної реальності цілісного психічного. Таким чином, аналіз стенографічного матеріалу дав змогу об'єктивувати сформовані інтрапсихічні протиріччя респондента Т. (к-т 1, 7, 9, 13, 17) і спрямованість енергії несвідомого на реалізацію «незавершених справ дитинства» (к-ти 2, 4, 11, 15), що задає внутрішню суперечливість психіки.

Здійснено психокорекційну роботу із застосуванням іграшки-презентанта респондента Н. (студентки кафедри психології, РВНЗ

«Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта), 22 р., Додаток Б).
Представлено структурно-семантичний та узагальнений аналіз стенограми (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

**Семантика комунікатів, яку презентує стенограма
психокорекційної роботи з протагоністом Н.**

№ к-та	Семантика комунікатів психолога і респондента
1	Процес самопрезентації із вибором іграшки
2	Фігура «кішка» сприяє вияву цінності Н. отримання «життєвого досвіду» (мудрості)
3	П. діагностує значення фігури презентанта для Н.
4	Для Н. значущим є захист від загрози через «кігті» та «втечу»
5	П. каталізує Н. до емоційного «оживлення» фігури-презентанта
6	Об'єктивується самотність, втома від взаємодії, бажання «бути мудрою»
7	П. каталізує в Н. визначення свого бажання та реальності
8	Н. об'єктивує реальність – психологічну втому й бажання відпочити
9	П. каталізує реальність активності Н. й бажання відпочивати
10	Н. проговорює про труднощі в прояві активності. Динаміку від активності до бажання відпочинку
11	П. позитивно дезінтегрує Н в її активності
12	Н. проговорює про своє непередбачуваність стану «падіння» та безсилля справитись з ним
13	П. діагностує ризик за падіння Н. в пасивність
14	Н. трактує неусвідомленість динаміки власної активності
15	П. зондує мотив активності, її умовність
16	Н. проговорює умовну цінність «встигнути та досягти»
17	П. каталізує розмежування реальності й бажання Н.
18	Н. погоджується з неспівпадінням бажань і реальності через безсилля
19	П. каталізує Н. до усвідомлення принципу «падіння»
20	Н. зосереджується на пасивності власного стану
21	П. зондує значущість «планки» для Н.
22	Н. стверджує значущість «планки» та важливість відпочинку для її досягнення

Продовження табл. 2.3

23	П. діагностує умовну цінність Н. «ставлення планки» перед досягненнями
24	Н. погоджується
25	П. зондує психологічну залежність Н. від батьків
25a	П. каталізує мотиви ставлення Н. до власної активності
26	Н проговорює значущість «планки» активності, що пов'язана з умовною цінністю й бажанням заслужити любов батьків
27	П. об'єктивує істинне бажання Н. та мотивацію активності
28	П. проговорює від імені кішки, позитивно дезінтегрує ілюзорність мотиву активності в Н.
29	Н. вдячна за роботу

Таблиця 2.4

**Узагальнення семантики комунікатів психокорекційної роботи з
протагоністом Н.**

Зміст комунікатів психолога та протагоніста Н.	Номера к-та за стенограмою
Символіка опредметненого презентанта Т. «кішки»	3, 4 – 6
Суперечливе ставлення Н. до власної активності: невдоволеність, безсилля, пасивність та ін.	4, 8, 10, 22
Ітеративність поведінкових проявів Н., тенденція «ходіння по хибному колу»	10, 12 – 14, 18, 20
Умовні цінності: «отримання досвіду», «висока активність», «встигнути і досягти», «доказати батькам»	2, 6, 16, 22, 26
Діагностика взаємозв'язку та розщепленості цілісності психічного	7, 9, 13, 17
Позитивна дезінтеграція П.	11, 19, 23, 28

Узагальнена семантика комунікатів у таблиці 2.4 доводить ефективність застосування опредметнених презентантів, а саме іграшок в

опосередкованому пізнанні психіки. Виявленню особливостей цілісності сприяє символічність презентантів, діалогічна взаємодія психолога з респондентом, а саме здатність психічного до проектування, матеріалізації. Психологічний зміст висловлювань респондента полягає у внутрішній суперечливості бажаного й реального, неусвідомленість проявляється в ітеративності поведінки, тобто закритості до нового досвіду, а отже й до саморозвитку. Зміст комунікатів психолога каталізує активність протагоніста, зондує ризики й інстинкт самозбереження, позитивно дезінтегрує з метою прояву й усвідомлення замаскованих тенденцій поведінки, викривлень тощо. Таким чином, виявлення детермінант психіки, які є неусвідомленими й деструктують її, сприяє когнітивному усвідомленню суб'єктом власних ризиків, підвищує інстинкт самозбереження й гармонізує цілісність психіки. Останнє забезпечує інформаційний взаємозв'язок сфер свідомого й несвідомого.

*Узагальнений аналіз стенограми психокорекційної роботи
з протагоністом Н.*

У процесі психоаналізу об'єктивовані внутрішні протиріччя психіки протагоніста Н., що задаються залежністю від оцінки батьків, позиції «довести їм свою досконалість» тощо. Психокорекційна робота з використанням іграшки «кішка» сприяла виявленню тенденції «повернення в утробу», що знаходить вираження в прагненні до спокою, ізоляваності від оточення (к-т 6, 8, 10). Стенографічний матеріал представляє бажану активність протагоніста Н. й фактори, що спричиняють «западання» в пасивний стан (к-т 12, 14, 16, 20, 22, 25, 27). Моделювання із застосуванням іграшки знімає напругу й сприяє прояву спонтанності через механізм проєкції в протагоніста Н. (к-т 2, 4, 6, 10, 14, 20). Виявлено тенденцію «до сили» в умовних цінностях (к-т 2, 6, 16, 22, 26). Виявлено протиріччя між явною і бажаною поведінкою протагоніста (к-т 4, 8, 10, 22). Енергія спрямована на реалізацію «високопоставленої планки», швидкості досягнення успіху, якого сам протагоніст не бачить (к-т 22-24). У

психокорекційному процесі протагоніст Н. усвідомлює невинуватену активність, а саме її спрямування на вирішення «незавершених справ дитинства» (к-т 23, 26, 27). Виявляється викривлене сприйняття своєї поведінки через ідеалізованість «Я». Діагностико-корекційний процес об'єктивує едіпальну залежність Т. (к-т 25, 27), що проявляється, зокрема, у тенденції до самопокарання через завищеність «планки досягнення успіху». Проблема едіпального періоду в принципі не може бути вирішена, тому вона вирішується в несвідомому через інтроекти, що обумовлюють на рівні логіки несвідомого відчуття «я завжди з батьками». Останнє характеризує розщепленість Я суб'єкта, ілюзорну платформу взаємозв'язку свідомого й несвідомого. Психокорекційна робота з протагоністом Н. із застосуванням іграшки сприяла вияву особливостей цілісності психіки, що полягає в закритості для нового досвіду, пасивності, незадоволеності собою та значущими людьми при збереженні прагнення до успіху й відкритого, легкого спілкування з рідними. Усвідомлення деструктивних тенденцій респондентом Н. сприяє знаходженню в процесі корекції взаємозв'язків свідомого й несвідомого, що фундує цілісність психіки на реалістичних засадах.

Узагальнення проаналізованого матеріалу засвідчує, що опредметнення психічного у формі самопрезентації із застосуванням іграшки сприяє відчуттю захищеності й спонтанній та мимовільній активності респондентів. З огляду на те, що несвідоме не підлягає безпосередньому спостереженню й пізнанню, самопрезентація виступає необхідною передумовою розкриття глибинних ракурсів психічного. «Оживлення» моделі-презентанта передбачає її співставлення з оригіналом (цілісністю психіки) в діалогічній взаємодії психолога з респондентом. В результаті аналізу психокорекційної роботи виявлено, що модель-презентант вміщує механізми символізації, які сприяють дешифруванню викривлень психіки, що деструктують її цілісність.

Процесуальній психодіагностиці та психокорекції притаманне встановлення взаємозв'язків між свідомою й несвідомою сферами психіки в

процесі аналізу опредметненого (матеріалізованого) матеріалу, який кожного разу несе неповторність конкретно-семантичного аспекту. Діагностико-корекційний процес АСПП відкриває можливість максимально наблизитись до внутрішньої феноменології психіки суб'єкта за допомогою застосування опредметнених засобів, до його бачення себе й навколишніх людей, його розуміння проблем і несвідомих передумов труднощів у спілкуванні.

2.2.2. Візуалізація психіки в неавторських малюнках і моделях з каменів

Процес глибинного пізнання цілісності психіки суб'єкта передбачає також застосування неавторського малюнку – художнього полотна в поєднанні з моделюванням із каменів як різновидом самопрезентації (Додаток В, Додаток Д). Застосування цих методики дає змогу виявити і дослідити системні характеристики психіки в її цілісності. Розглянемо особливості застосування неавторських малюнків і каменів.

Психокорекційні можливості глибинного пізнання із застосуванням неавторських малюнків відображені в таких дисертаційних дослідженнях: О. Г. Стасько [182] – в контексті виявлення глибинно-психологічних витоків умовних цінностей; Л. Л. Бондаревської [38] – для виявлення впливу переживань на структурування системних характеристик психіки; Т. В. Горобець [69] – з метою дослідження соціально-перцептивних деформацій як епіфеномену психічних захистів; С. Г. Харенко [230] – в ракурсі корекції емоційних станів підлітків; Н. І. Шавровської [240] – в контексті пізнання психологічних захистів суб'єкта. В нашому дисертаційному дослідженні застосування неавторського малюнку виступає як одна із форм самопрезентації – візуалізація (опредметнення) психічного.

Застосування *неавторських малюнків* у психокорекційній роботі передбачає спонтанний вибір респондентом емоційно значущих для нього картин та проекції психологічного змісту в самопрезентації, ідентифікації з

елементами на художньому полотні. Візуалізація психічного на малюнку сприяє емоційному самовираженню протагоніста, що є передумовою глибинного пізнання особливостей цілісності психіки. Психокорекційна робота із застосуванням неавторських малюнків опирається на механізми проєкції, ідентифікації, перенесення внутрішнього змісту інфантильного досвіду. В психокорекційному процесі значення набуває архетипна символіка, яка є універсальною, сприяє актуалізації змісту несвідомого, що обумовлюють певні усталені форми поведінки суб'єкта.

Психокорекційна робота із використанням неавторського малюнка передбачає:

- привласнення малюнка респондентом;
- «феноменологізацію» малюнка (наповнення суб'єктом змістом його окремих деталей);
- семантичне переструктурування (розставлення власних акцентів, ігнорування окремих частин малюнка чи символів, візуально-уявне переформатування образів протагоністом (наприклад, респондент може окреслювати на малюнку певні частини як неіснуючі, видозмінені або доповнювати його власним змістом)).

У процесі аналізу протагоніст має змогу акцентувати увагу на тому образі, з яким себе асоціює, та виражати ставлення до інших фрагментів, які є на малюнку. Таке опрацювання малюнка дає змогу діагностувати емоційні пріоритети інфантильного та травмуючого походження, які імперативно впливають на мимовільну спрямованість активності суб'єкта. Саме така активність є предметом (платформою) психокорекційної взаємодії психолога з респондентом, що сприяє знаходженню взаємозв'язку сфер свідомого й несвідомого з метою вияву особливостей цілісності психіки. Неавторські малюнки сприяють виявленню внутрішньої суперечливості психіки, яка не усвідомлюється протагоністом. У психокорекційному процесі виявляються почуття провини, душевні переживання, почуття соціальної незрілості; тенденція до покарання інших людей і до самопокарання; прагнення мати

захист, підтримку, особистісно зростати, домагатися соціальних успіхів тощо. Оскільки в якості неавторських малюнків застосовуються художні полотна, важливо дослідити їх діагностичний потенціал, можливості презентації інтрапсихічних суперечностей. Особливо ефективними є психодраматичні вправи, які можуть набувати форми «часткового втілення» в основний психокорекційний процес через входження респондента в окремі образи, «проговорення» їхнього змісту, зміну ролей тощо.

Представимо *узагальнений аналіз психокорекційної роботи з протагоністом Л. із застосуванням неавторських малюнків та каменів* (студентка 3 курсу спеціальності «Практична психологія» Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, 23 роки) (текст стенограми психокорекційної роботи та семантика комунікатів подані в Додатку В).

Самопрезентація респондента Л. із використанням неавторського малюнку та моделювання з каменів відбувалась спонтанно й невимушено. Застосування картини М. Реріха «Мадонна Лаборіс» у самопрезентації Л. дало змогу виявити розщепленість цілісності психіки, яка полягає в спрямуванні активності Л. на образу, «незавершені справи дитинства», що руйнує взаємини з рідними та блокує її розвиток загалом. Психологічна енергія Л. витрачається на узгодження неусвідомлених тенденцій та соціальних вимог, на створення цілісності, проте з неусвідомленими викривленнями. Виявлені умовні цінності респондента: «бути потрібною» (к-т 8 - 11), що пов'язано із глибинною цінністю «допомоги та підтримки» (к-т 2, 4, 12, 14, 15). Виявлено внутрішню суперечливість психіки Л., яка пов'язана з тенденцією до самопокарання, ризику. Тенденція «до слабкості» в Л. пов'язана з відчуттям «недовіри до інших», образою тощо (к-т 23). Блокування саморозвитку й реалізації потенціалу відбувається як наслідок невпевненості, почуття меншовартості, руйнування відносин через образу та бажання Л. отримати допомогу від інших. Таким чином, створюється «хибне

коло», що породжує ситуації невдач, де Л. очікує допомоги, проявляє себе як інфантильна особистість.

Каталізуючим моментом саморефлексії Л. виступив прийом психодрами із застосуванням каменів (к-т 47, 52, 54, 55, 58, 60), у процесі якої проявилось почуття образи на батьків (к-т 52, 58), що пов'язано з мортідним ставленням до себе й до близьких людей (к-т 60, 62, 64, 69, 71). Науковий аналіз дав змогу констатувати такі умовні цінності Л.: орієнтація на захист, «бути потрібною», готовність допомагати іншим. Психокорекційна робота з протагоністом Л. демонструє вплив емоційно-значущої події дитинства (народження сестри) на виникнення тенденції до «психологічної імпотенції» та «психологічної смерті» (к-т 60, 62, 70).

Під час психокорекційного процесу Л. звертається до друзів, батька й сестри із вдячністю. Спілкування протагоніста з матір'ю проходить через образ сестри, що може свідчити про блокування лібідної енергії внаслідок фіксації на ранньому періоді життя, коли Л. дитиною недостатньо отримувала від матері тепла й уваги. Внаслідок цього в поведінці суб'єкта проявляється агресивність, тривога за відсутність допомоги, підтримки, захисту тощо. Суперечність проявів психіки Л. пов'язана з неусвідомленим бажанням Л. зблизитись з лібідним об'єктом – матір'ю. Бажання такого єднання має неусвідомлений характер через закриті ще в дитинстві канали реалізації енергії лібідо. Про це свідчить виникнення психологічного дискомфорту в Л. при наближенні фігури матері (каменя) (к-т 60, 62). Значущим лібідним об'єктом для респондента Л. залишається батько (к-т 64). Модель-презентант сім'ї представляє це за величиною, кольором фігури-каменя, з яким Л. асоціювала образ батька, також вербалізація протагоніста стверджувала близькість до батька.

У процесі діагностико-корекційної роботи було з'ясовано, що відносини протагоніста Л. з матір'ю мали суперечливий характер (к-ти 55, 57). Це обумовило виникнення амбівалентних почуттів Л. до матері, що має тенденцію їх перенесення на рідних загалом (к-ти 2, 8, 10, 34, 41, 45, 52, 60,

64). Застосування опредметненого самопрезентанта, фігури-каменю Л., дало змогу прояснити схожість протагоніста Л. з батьком (к-ти 31, 39), що й обумовило ускладнення ставлення матері до Л. (к-ти 63, 66). Схожість із батьком є однією з латентних детермінант почуття провини перед матір'ю, що порушує цілісність психіки Л.

Значний діагностико-корекційний потенціал має картина М. Реріха «Мадонна Лаборіс» (Додаток Д.). Застосування цього неавторського малюнку дає змогу розкрити внутрішню суперечливість психіки респондента, розбіжність бажаного й реального, ілюзорність прийняття бажаного за реальне, зв'язок бажаного з психотравмуючими подіями дитинства тощо, що впливає на розщепленість цілісності психічного.

Узагальнюючий аналіз психокорекційної роботи з протагоністом Н. із застосуванням неавторського малюнка (студентка 2 курсу кафедри психології Мелітопольського педагогічного державного університету імені Б. Хмельницького) (текст стенограми та семантика комунікатів представлені в Додатку Д.).

Аналіз стенограми вказує на взаємозв'язок тенденцій «до психологічної імпотенції», самопокарання та інфантилізму, що обумовлюють порушення цілісності психіки протагоніста. Психокорекційна робота із застосуванням картини М. Реріха сприяла об'єктивації таких проявів інфантилізму, як: невпевненість у собі, почуття меншовартості, ревності, заздрість (к-т 2, 4, 7-9, 11, 13). Протагоніст Н. проявляє тенденцію до самопокарання, що пов'язано з почуттям образи на матір на фоні сіблінгових відносин (к-т 1, 2, 4, 10). Н. стверджує, що відчуває «пекло в душі», породжене переживаннями дитинства, а саме: відчуттям нелюбові, непотрібності, небажаності, байдужості від матері. Такі переживання супроводжувалися ревностями й заздрістю до сестри, якій мати приділяла більше уваги.

Відчуття заздрості набуває об'єктності й переноситься на стосунки з оточуючими, що робить їх імпотентними, руйнує. Стенограма ілюструє

взаємозв'язок тенденції до психологічної смерті з феноменом психологічної імпотенції. Тенденція до психологічної імпотенції знаходить відображення, зокрема, в небажанні Н. змиритися й прийняти те, що мати більше уваги приділяла сестрі, а не їй. Це веде до руйнування стосунків з близькими. Аналіз семантики висловлювань респондента представляє мортидні тенденції, що пов'язані з викривленням лібідо у Н. – «дякує» батькам за жорсткі умови, які були створені в родині й омертвили її душу. Від такого омертвіння у протагоніста розвивається тенденція видавати страждання за позитив.

Останнє свідчить про наявність тенденції до самопокарання, що розщеплює цілісність і блокує розвиток психіки. Логіка несвідомого Н. така: «Чим більше я страждаю, тим більше очищаюся й стаю сильнішою». Це може вказувати на неусвідомлену зацікавленість протагоніста в тому, щоб «перебувати в пеклі», що й пояснює сумніви щодо позбавлення від страждань. «Пекло» (відчуття себе нещасною, такою, що страждає) виступає можливістю для Н. «відчути себе живою», адже почуття, незалежно від їх валентності, є проявом активності. Відчуття безперспективності життя, неповноцінності мають інфантильні витoki, адже вони породжені фіксаціями дитячого періоду, що вплинули на виникнення суперечливих тенденцій психіки. Н. стверджує, що прагне реалізувати почуття любові до матері, але її любов перетворюється в ненависть і агресію, оскільки в Н. є «бажання довести матері її провину», «покарати за завдані страждання». Мортидні тенденції деструктують цілісність психіки суб'єкта й виступають проявом психологічної імпотенції, пасивності, що виражається в нездатності протагоніста Н. відчувати любов, підтримувати близькі стосунки.

Узагальнюючий аналіз роботи з неавторським малюнком з протагоністом І. (стенограма психокорекційної роботи та семантика комунікатів представлені у Додатку Д.2 і Д.3).

Психокорекційна робота із застосуванням картини М. Реріха представляє прояв деструктивних тенденцій цілісності психіки через відчуття протагоністом І. психологічного неіснування, самотності, депресивності (к-т

2, 4, 6, 8). Семантика висловлювань І. свідчить про наявність у протагоніста тенденції «до психологічної смерті» через відчуття штучності життя, вимушеності соціальної активності (к-т 8), яка дає змогу підтримувати фізичне існування. Ніч для І. набуває символічного значення життя, адже дозволяє відчути себе маленькою й непомітною, як в дитинстві (к-т 2). Останнє вказує на інфантильну фіксацію, яка була породжена травмою самотності й непотрібності батькам, що й зумовило об'єктне сприйняття реального світу як пекла, де потрібно вижити. Виявлена внутрішня суперечність і неадаптованість І. до реального світу задає блокування її розвитку, ходіння по «хибному колу» та закритість психіки до самоорганізації, функціонування й реалізації потенціалу.

Деструктивні тенденції виражаються в прагненні до самотності, небажанні проявляти будь-яку активність в соціальному житті, що суперечить вимогам, на які вказує протагоніст. І. стверджує, що в пеклі вона позбавляється від почуття меншовартості, самотності через омертвіння емоційності і власних прагнень (к-т 6 – 8). Тенденція «до психологічної смерті» знаходить відображення у відступі від реальності у світ фантазій. Протагоніст стверджує, що живе уявою, а реальність видається їй сірою й повсякденною. В реальному житті І. супроводжують відчуття неіснування, внутрішнього спустошення, що є проявами тенденції до психологічної смерті.

Структурно-семантичний аналіз стенограми, що відображає роботу з застосуванням неавторського малюнка, дає змогу узагальнити матеріал й об'єктивувати деструктивність тенденції «до психологічної смерті» на цілісність психіки.

Психокорекційна робота із застосуванням неавторського малюнка доводить, що деструктивні тенденції мають інфантильні джерела, тобто пов'язані з травмуючими переживаннями дитинства. Тенденція «до психологічної смерті», що пов'язана з тенденціями «до самопокарання», «повернення в утробу» знаходить відображення в закритості, не

функціональності цілісності психіки суб'єкта. Деструктивні тенденції також відображаються в таких явищах: відчутті неіснування, штучності життя, відстороненні від суспільного життя, заблокованості соціальної активності суб'єкта. Емпіричний матеріал переконує, що у виникненні суперечливих тенденцій цілісності психіки істотну роль відіграє едіпова ситуація, де актуалізуються відчуття слабкості, неповноцінності, залежності від оточення. Психокорекційна робота з неавторським малюнком уможливорює усвідомлення витоків окреслених вище почуттів, віднайденню взаємозв'язку свідомого й несвідомого. Суб'єкт стає більш відкритим, в нього знижуються мортидні імпульси, що сприяє прояву лібидних почуттів до оточення й прийняття себе.

Представлена психокорекційна роботи із застосуванням неавторських малюнків є візуалізацією психічного, втіленням індивідуально-неповторного психологічного змісту респондента в символічні образи з метою вивчення функціонування системності, цілісності психіки суб'єкта. В аналізі процесу глибинного пізнання, семантики діалогу психолога з респондентом виокремлені особливості цілісності психіки суб'єкта й деструктивні характеристики, що її порушують, а саме неусвідомлені тенденції.

Психокорекційний процес із застосуванням неавторського малюнку та в поєднанні з моделями-презентантами із каменів дав змогу прояснити базальні тенденції психіки протагоніста, що розщеплюють її цілісність. Психодинамічна робота із застосуванням засобів самопрезентації, а саме малюнків, спирається на феноменологію сприйняття зображення протагоністом, що є необхідною передумовою пізнання індивідуально-неповторного змісту психіки в її цілісності. Процес пізнання із застосуванням неавторського малюнку сприяє візуалізації психічного завдяки проєктивній ідентифікації й діалогу психолога з респондентом, що допускає уявну зміну зображень картини (її окремих елементів), динаміку образів, що сприяє точності психодіагностики й ефективності корекції.

2.2.3. Топологічне моделювання в активному соціально-психологічному пізнанні (АСПП)

Однією із форм опредметненого моделювання в групі АСПП є топологічне розташування каменів, іграшок у пісочниці (Додаток Є) та просторове створення моделі сім'ї або значущої ситуації взаємин з допомогою учасників психокорекції (Додаток Ж). З наукової літератури відомо, що метод сімейних розстановок застосувала В. Сатір [169]. Вона визначала його «як процес переведення сімейних стосунків на мову тіла та рухів, що відображають особливості взаємодії між членами родини» [169, с. 200]. Вчена вказує на те, що інтерпретація психологом процесу сімейної розстановки, по мірі того, як члени сім'ї будують візуальний і фізичний контакт, сприяє психокорекційному ефекту.

Характеристики топологічного моделювання є подібними до психодрами Я. Л. Морено, яка спрямована на переживання суб'єктом за допомогою театралізації ситуації минулого (травмівного) досвіду, пов'язаного із взаємовідносинами в сім'ї [31]. Також метод системної сімейної психотерапії Б. Хеллінгера [232–234] зосереджений на корекції взаємин, проте в ширшому розумінні – з сім'єю як родом. Вчений діагностує сімейну систему як групу людей, що пов'язані один з одним спільною долею. Психотерапевтична група включає декілька поколінь одного респондента, представники яких можуть бути несвідомо пов'язаними з життями інших членів тієї ж системи (метод розглянуто в підрозділі 1.1). Близьким до методу Б. Хеллінгера є Е. Берн [25], який вказує, що суб'єкт обирає свій особистий життєвий сценарій залежно від «повідомлень», отриманих від батьків у ранньому дитинстві. Окрім того існують почуття, «запозичені» від представників попереднього покоління, які можуть негативно впливати на долі тих, хто їх перейняв. Прихильники системної психотерапії обмежуються роботою лише із свідомою сферою психіки, при цьому претендуючи на цілісне вирішення проблеми в її свідомому й несвідомому ракурсах. У ході

системної психотерапії керівник не дає інтерпретації отриманого матеріалу, тому не відбувається переведення несвідомого змісту психіки до свідомості, що допомогло б особі в усвідомленні несвідомих джерел власної поведінки. Фахівці, що працюють в ракурсі системної психотерапії, приділяють недостатньо уваги зворотному зв'язку: протагоніст не може сказати про те, чи вибудована керівником модель відповідає його проблемі, керівник сам відображує своє бачення ситуації.

Топологічне моделювання із допомогою учасників психокорекційної групи візуально представляє характеристики взаємин, а саме дистанцію між членами сім'ї чи положення «вище – нижче», дає змогу прослідкувати динаміку стосунків. Вказане моделювання передбачає не лише діалогічну взаємодію психолога з респондентом, а й зворотній зв'язок від фігур-учасників, які можуть озвучити свої почуття, думки, звернутись до когось з учасників моделі з проханням тощо. Зворотня інформація від фігур-учасників адресується респонденту, психолог перевіряє істинність таких почуттів у взаєминах. Фігури-учасники мають змогу висловлюватись при завершенні діалогу психолога з респондентом, до цього вони слугують «глиною» створення моделі. Застосування такого виду моделювання є наочною методикою пізнання аспектів взаємодії, почуття образи, пасивності у відносинах, залежності тощо.

Методика просторового розташування фігур-учасників, як створення моделі взаємин, ставить за мету оптимізацію сімейної системи й усвідомлення респондентом власних дій, що можуть мати деструктивний характер або створювати ситуацію ризику. Усвідомлення респондентом особистого вкладу в деструктивність взаємин відкриває перспективи формування нової поведінки, рефлексії ситуацій в майбутньому, можливості оптимізувати взаємини і, як наслідок, відчуття власної захищеності на основі реальних засад.

Організаційним аспектом застосування методики побудови просторової моделі в групі АСПП є спонтанність протагоніста й учасників, оскільки

такий вид активності задається внутрішніми детермінантами, які є осередками витісненої напруги, що виникла внаслідок нереалізованих потягів. Психолог йде в унісон із ситуативними захистами, намагаючись пізнати базальні. Враховуються особливості структури психіки й наявність таких її підструктур, як умовні та інфантильні цінності, «ідеалізоване «Я» з метою пізнання взаємозалежності свідомого й несвідомого, цілісності психіки.

У процесі пізнання характерними є довіра, прийняття, дотримання принципу «тут і зараз», підтримка, орієнтація на партнера. Спонтанність і невимушеність діють у групі в межах окреслених принципів. Протагоніст та учасники можуть в будь-який момент повідомити про свої почуття, перервати процес, якщо вони відчують дискомфорт. Обговорення психокорекційної роботи відбувається поетапно, порційно, багаторівнево, через діалогічний взаємозв'язок. Психокорекційна робота із застосуванням топологічного моделювання ведеться поетапно, забезпечуються процесуальний аспект та інструментальний рівень, протагоніст вчиться одночасно бути «в ситуації» і «над ситуацією» таким чином, щоб в майбутньому самому знаходити шляхи вирішення проблеми.

Здійснено психокорекційну роботу із застосуванням просторового моделювання сім'ї з протагоністом Н. (студентка 3 курсу, кафедра психології Мелітопольського педагогічного державного університету імені Богдана Хмельницького).

Узагальнюючий аналіз психокорекційної роботи з респондентом Н. (стенограма психокорекційної роботи представлена в Додатку Ж).

Аналіз психокорекційної роботи демонструє невидиме для Н. руйнування взаємин в сім'ї на фоні ревнощів до сестри (к-т 9, 20-21а, 33, 35, 45), пасивності (к-т 29, 31, 51, 53), почуття образи (к-т 17, 23, 53), блокування лібідо (к-т 27, 29, 57). Вказані особливості є неусвідомленими протагоністом і впливають на розщепленість цілісності психіки. Аналіз семантики комунікатів дає змогу виявити, що пережита аналізандом травма стосунків з

матір'ю стала одним із чинників амбівалентності в ставленні Н. до обох батьків, стосунків з сестрою та самої себе. Так, у ставленні Н. до матері присутня лібідна й агресивна (мортідна) енергія. Респонденту притаманна двоїстість почуттів, що виявляється водночас у тяжінні й відштовхуванні. Тяжіння до матері (к-т 3а, 5, 7, 10, 16) породжує суперечливі тенденції психіки: образу за те, що вона підтримує сестру (к-ти 17, 18, 51), й одночасно почуття провини перед нею через те, що віддає перевагу батькові (к-т 39, 41, 42, 52, 57). Сиблінгова ситуація створює ревності Н. до сестри (9, 11, 20 – 23, 35, 36), конкуренцію перед батьками, а саме щодо матері. Н. блокує любов до матері відчуттям дорослості, самостійності (к-т 16, 18, 25) й неусвідомленістю образи за те, що появилась на її місці сестра. «Маленька» Н. прагне отримати любов від матері (к-т 29, 31, 33), тоді як «доросла» Н. бажає відійти від сім'ї. Таким чином, внутрішня суперечність поглинає енергію й спустошує взаємини Н. із сім'єю. Амбівалентні почуття Н. до батька, з одного боку тяжіння, а з іншого – почуття провини перед матір'ю «за зраду» породжують психологічну імпотенцію, пасивність. Таке неприйняття любові від батька є ризиком в переносі цих почуттів у взаємини з партнером, що може проявлятися у недовірі. Амбівалентність спричиняє закритість для Н. (к-т 14, 25, 27, 53) внутрішнього світу, потреб і бажань близької людини.

У взаєминах Н. з сестрою виявлена неусвідомлена конкуренція щодо «місця біля батьків» (9, 20, 36, 47), яка деструктує взаємини. Самовідчуття Н. в сім'ї характеризуються пасивністю, бажанням любові, захисту, почуттям меншовартості, страхом відійти від сім'ї та едіпальною залежністю. Застосування топологічної моделі сім'ї дало змогу прояснити, що бажання протагоніста єднатись з матір'ю вирішується шляхом ідентифікації з батьком через інтроєктовані від нього риси – роль пасивності у сім'ї (к-ти 52). Внутрішнє «злиття» з окремими психологічними рисами батька спричиняє внутрішню «розщепленість» у самосприйнятті Н.: протагоніст констатує близькість до батька (к-т 41), однак бажає близькості з усіма (к-т 43). Наведений узагальнений аналіз стенограми роботи із просторовим

моделюванням з протагоністом Н. демонструє вплив травмівних переживань на виникнення тенденції до психологічної імпотенції, дистанціювання, прояву мортідо й збереження почуття образи.

Застосування топологічної моделі, що наочно представила динаміку й дистанцію між членами сім'ї, демонструє очевидний результат психокорекційного впливу – зближення Н. з сім'єю. Представимо узагальнений аналіз семантики комунікатів з метою виокремлення результативності змін (табл. 2.5, семантика комунікатів подана в Додатку Ж. 1).

Таблиця 2.5

Узагальнення семантики комунікатів стенограми психокорекційної роботи з протагоністом Н.

Зміст комунікатів психолога та протагоніста	К-ти
Позитивна дезінтеграція	12, 13, 24, 26, 30, 34, 38, 40, 53а, 55, 56
Закритість до нового досвіду (стосовно «Я»)	2, 5, 14, 29, 33, 39, 49, 53
Центрація на власному «Я»	3а, 5, 9, 14, 25, 27, 29
Вияв у поведінці енергії мортідо	20, 21а, 27, 33, 37, 49
Викривлення соціально-перцептивних аспектів спілкування	3а, 7, 23, 29, 31, 49
Обтяженість психіки системою автоматизованих захистів	10, 14, 16, 36, 45
Прояви едіпальної залежності	25, 27, 29, 31, 38
Відкритість до інформації, що стосується «Я»	18, 21а, 37, 54, 59
Наближеність до інтересів інших людей	47, 37, 54
Посилення лібідних тенденцій	20, 37, 54, 59
Домінування в спілкуванні когнітивних параметрів над емотивними	20, 21а, 37, 59

Продовження табл. 2.5

Розвиток соціально-перцептивного (рефлексивного) інтелекту	55 – 59
Нівелювання автоматизованих захистів	20, 21а, 59

Узагальнення семантики комунікатів (табл. 2.5) представляє результат психокорекційної роботи, який полягає у вияві та усвідомленні Н. детермінант психічного, що спричиняють розщепленість її цілісності й розвитку. Здійснений аналіз виявив такі ознаки, що впливають на функційність психічного: обтяженість системою автоматизованих захистів, прояви едіпальної залежності, викривлення соціально-перцептивних аспектів спілкування, мортідні тенденції, концентрація на власному «Я», закритість до нового досвіду (стосовно «Я»). Проте психокорекційна робота із застосуванням топологічної моделі, що виявила ці деструкції, сприяла розвитку соціально-перцептивного інтелекту, нівелюванню автоматизованих захистів, наближенню до інтересів іншого та прояву любові. Тобто цілісність психіки наблизилась до гармонійності та взаємозв'язку свідомого й несвідомого на реальних засадах.

Також при топологічному моделюванні в групі АСПП використовують предметні засоби – камені з іграшками та пісочницею (див. Додаток Є.). Глибинне пізнання психіки із застосуванням топологічного моделювання у пісочниці передбачає побудову, на вибір респондента, моделі сім'ї, значущої ситуації, власного стану, значущих стосунків тощо. Якщо топологічне моделювання із застосуванням фігур учасників забезпечує отримання зворотнього зв'язку, то у цій методиці застосовується прийом психодрами – «оживлення» моделі-презентанта й рефлексування відчуттів фігур-каменів або іграшок, які презентують взаємини з близькими.

У психокорекційній роботі із застосуванням предметних моделей в пісочниці є можливість заховати в пісок небажане. Робота з піском створює атмосферу гри й розслабляє респондента. Діалог, що вибудовується при

застосуванні психодрами, є каталізатором відкритості протагоніста для нової поведінки, сприяє звільненню від психічної напруги й рефлексії поведінки близьких людей (що презентовані). Динаміка в психодраматичній грі задається внутрішньою проблематикою, що детермінує спонтанну активність. Психодраматичне пізнання в процесі топологічного моделювання в АСПП потребує швидкого руху до виявлення інфантильного осередку особистісних проблем, що емоційно втомлює й виснажує психіку. Тому робота нерідко має форму психодраматичного діалогу, що передбачає зміну рольових позицій. Психодраматична взаємодія протагоніста й психолога опосередкована предметом, що дає змогу протагоністові нівелювати переноси, абстрагуватися від надмірних емоційних переживань, які заважають пізнавальному процесу. Завдяки вербалізації неусвідомлюваних мотивів, інфантильних прагнень в діалозі з'являються можливості зміни ставлення протагоніста до самого себе, близьких людей, від імені яких він вступає в гру, й до життєвої ситуації, що об'єктивно не може бути змінена.

Важливим для глибинно-психологічного пізнання є забезпечення умов спонтанної самопрезентації, створення моделей, які б сприяли опосередкованому пізнанню цілісності психіки. Методика топологічного моделювання із застосуванням пісочниці є новим прийомом в психокорекційній групі АСПП. Протагоністу пропонують створити композицію з іграшок, фігурок або каменів на вибір у пісочниці, що презентувала б власний стан, емоційно значущу ситуацію або сім'ю тощо. За допомогою топологічного моделювання є можливість прослідкувати просторові, закриті в піску або відкриті назовні характеристики моделі, розташування фігур по центру або ж у кутку пісочниці, що вказує на значущість одиниць композиції. В аналізі опредметненої моделі для психолога інформативною є величина та забарвленість фігур, що вказує на їх емотивне навантаження для протагоніста.

Психодіагностика в процесі топологічного моделювання має процесуальний характер, що передбачає багаторівневність, тривалість процесу

та його невід'ємність від психокорекції. Психодіагностичні гіпотези поступово поглиблюються й супроводжуються перевітками та уточненнями. В процесі психодіагностики об'єктивується емоційна значущість для суб'єкта тієї чи іншої події, значущість члена сім'ї, що пов'язана з емоційними переживаннями, травмами.

Представимо топологічне моделювання за методом АСПП, що здійснено із застосуванням пісочниці, іграшок і каменів.

Узагальнений аналіз психокорекційної роботи з протагоністом М. (учасниця авторської школи академіка НАПН України Т. С. Яценко, стенограма і зміст комунікатів подані у Додатку Є, Є.1.).

Аналіз психокорекційної роботи з використанням пісочниці та моделі-презентанта протагоніста М. дає змогу виявити неусвідомлення тенденції «до психологічної імпотенції» (к-т 2, 11, 35, 47, 52, 55, 60, 106, 138, 149), інфантилізму (к-т 83, 94б, 97, 106, 114, 120а, 147, 162), механізмів переносу власних переживань на дітей (к-т 5, 9, 23, 30, 38, 77, 86-88, 108), ідентифікації з матір'ю у взаєминах з партнером (к-т 34 -37, 97, 98, 99, 151), що блокує розвиток та функціонування цілісності психіки суб'єкта.

Відчуття тривоги М. після трагічного досвіду – небезпеки перед смертю, актуалізується у взаєминах з дітьми, партнером, що імпотує їх активність, впливає на викривлення спілкування. Мортідні тенденції М. відображаються у взаєминах з партнером через недовіру, закритість у прийнятті любові, «замороження» відносин, що передбачає ризик розриву. Проте психіка «вирішує» питання збереження сім'ї (це є умовною цінністю М.) через психосоматику М. й прийняття ролі жертви. Відносини М. з батьками напружені амбівалентними почуттями, інтроєктуванням рис батька та ідентифікацією з матір'ю у взаєминах з чоловіком. Викривлення соціально-перцептивних аспектів спілкування М. з дітьми передбачає ризик їх психологічної залежності від матері, психологічної неспроможності до розвитку, самостійності. Таке викривлення супроводжене системою захистів – страхом М. бути самотньою, покинутою, незахищеною. М.

«психотерапевтує» власний стан тривоги у взаєминах з дітьми через перенос на них страху за життя. Неусвідомлення М. власної центрації на «Я» нівелює її наближеність до інтересів дітей, чоловіка, матері й передбачає її нездатність до функціонування загалом. Відчуття страху за власне життя в дитинстві проявляється в усіх сферах життєдіяльності М. зараз і створює розщепленість взаємозв'язку свідомого й несвідомого. Усвідомлення М. ілюзорності таких відчуттів сприяло прояву лібідної енергії й відкритості до нового досвіду (табл. 2.6; семантика комунікатів представлена у Додатку Е. 1).

Таблиця 2.6

Узагальнення семантики комунікатів стенограми психокорекційної роботи з протагоністом М.

Зміст комунікатів психолога й протагоніста	К-ти
Символічність опредметненої моделі	6, 14, 31, 62, 95а, 148а, 163
«Оживлення» моделі-презентанта	7, 9, 15, 41-44, 95, 164
Позитивна дезінтеграція	17, 20, 28, 32, 34, 36, 56а, 76, 107, 115, 135, 139, 146, 148, 152, 156, 165
Закритість до нової інформації (стосовно «Я»)	2, 11, 35, 39, 47, 52, 55, 60, 83, 94б, 97, 106, 114, 120, 138, 147, 149, 162
Центрація на власному «Я»	5, 9, 18, 23, 30, 38, 63, 77, 86-88, 90, 108, 130
Вияв у поведінці енергії мортідо	16, 22, 29, 31, 48, 49, 64, 66а, 67-70, 79, 102, 103, 109, 120, 128, 151

Продовження табл. 2.6

Викривлення соціально-перцептивних аспектів спілкування	4, 8, 10, 16, 18, 22, 40, 46, 55, 66, 66а, 79, 84, 91, 92, 101, 113, 117, 120, 125, 144
Амбівалентне ставлення до себе та близьких	21, 37, 54, 60а, 66, 75, 111б, 120, 125, 145, 149, 155, 157
Обтяженість психіки системою автоматизованих захистів	2, 3, 18, 35, 40, 45, 58, 60, 71, 83, 114, 119, 121, 145, 154, 161
Прояви едіпальної залежності	25, 26, 37, 55, 60, 105, 107, 111 – 112, 118

Таблиця 2.6 представляє узагальнений аналіз семантики комунікатів діалогічної взаємодії психолога з респондентом. Психокорекційний процес із застосуванням композиції (опредметненого моделювання) у пісочниці сприяє усвідомленню протагоністом глибинних (невидимих) тенденцій поведінки, таких, як тенденція до самопокарання, «до психологічної імпотенції», «до психологічної смерті», з якими пов'язані інфантилізм, почуття провини, меншовартості, умовні цінності, едіпальна залежність тощо. Вказані тенденції порушують цілісність психічного на реальних засадах, що є запорукою розвитку психіки суб'єкта, а саме соціально-перцептивного інтелекту й реалізації потенціалу. Вияву неусвідомлених особливостей цілісності психіки сприяє символічність опредметнених моделей та їх «оживлення» респондентом в діалозі з психологом.

Таблиця 2.6А.

Узагальнення семантики комунікатів стенограми психокорекційної роботи з протагоністом М. (продовження табл. 2.6)
Результативність застосування опредметненого моделювання у пізнанні цілісності психіки

Зміст комунікатів психолога та протагоніста	К-ти
Відкритість до інформації, що стосується «Я»	27, 33 – 336, 57, 61, 134, 136, 140, 146, 150, 166
Наближеність до інтересів інших людей	17, 21, 59, 61, 82, 85, 94, 122, 123
Посилення лібідних тенденцій	51, 94а, 116, 133, 134, 136, 141, 158
Розвиток соціально-перцептивного інтелекту та рефлексії	18, 61, 57, 140, 153
Нівелювання автоматизованих захистів	17, 27, 32, 33, 61, 134, 140, 166

Таблиця 2.6 А. є продовженням таблиці 2.6 й демонструє особливості психокорекційного впливу, які є наслідком функціонування цілісності психіки, її системності, структурності, взаємозв'язку сфер свідомого й несвідомого. Узагальнений аналіз констатує відкритість до нового досвіду, створення конструктивних взаємин, реалізацію потенціалу та набуття відчуття захищеності (на реальних засадах), які умовно можна віднести до характеристик самоорганізованих систем.

Аналіз особливостей психокорекційної роботи із застосуванням топологічного моделювання та його видів, а саме просторового моделювання з допомогою фігур-учасників та створення композиції, моделі-презентанта в пісочниці розширив уявлення про можливості застосування топологічного моделювання в глибинному пізнанні цілісності психічного. Представлено результативність психокорекційного впливу й моделювання, що доводить ефективність застосування засобів візуалізовано-опредметненої самопрезентації психіки суб'єкта в пізнанні її цілісності.

2.2.4. Візуалізація психічного із застосуванням каменів і ліплення з тіста

Матеріалізовані самопрезентанти респондента створюють відчуття захищеності в процесі самопізнання. Опредметнення психічного в репрезентаціях суб'єкта відбувається при спонтанній його активності, мимовільному прояві природи психічного. Самопрезентант синтезовано, в архетипно-символічній, замаскованій формі, представляє цілісність психічного. Процедура створення самопрезентанта відповідає природним, універсальним законам психіки.

Взаємодія респондента з каменем актуалізує механізми проективної ідентифікації, що сприяє наповненню його індивідуальним змістом. Проективна ідентифікація суб'єкта з власним матеріалізованим презентантом передбачає його втілення й вербальне оживлення. Проектування на матеріалізовані презентанти суб'єкта імпліцитних смислів тим точніше, чим більш вільною є активність суб'єкта в процесі їх створення. Саме тому важливо в пізнанні цілісної психіки суб'єкта використовувати особистісно-нейтральний матеріал для самопрезентації досвіду. Таким матеріалом є, зокрема, камені, які можуть бути використані в побудові моделі сім'ї, презентації власного Я, емоційного стану, актуальних взаємин та їх поєднання в ліпленні з тіста моделі-презентанта.

Камінь як символ демонструє багатозначність смислів або інформації, яку передає. Словник символів розкриває поняття камінь, як «природний символ визначеності, стійкості, непорушності, незмінності, фортеці» [183, с. 204]. У психокорекційній роботі камінь застосовується з урахуванням змісту архетипу каменя, його семантики в процесі моделювання респондентом психологічних змістів з наступним їх психоаналізом. Символічно-архетипна природа каменя сприяє опредметненню утаємничених змістів психічного.

Категорія архетипу каменя апробована в статті автора даного дослідження «Архетип каменів в глибинному пізнанні психіки», де представлено: 1) значення його в первісних людей, міфах, сновидіннях, віросповіданнях, зокрема християнських віросповіданнях, ритуалах, легендах та традиціях народів; 2) характеристика їх забарвленості; 3) якості каменя в побутовій психології, філософському розумінні; 5) їх використання в народних традиціях; 6) значення дорогоцінних каменів, мінералів в культурі різних етносів. Матеріал статті засвідчує, що камінь має палітру семантичних значень, які є загальнозрозумілими.

Архетип, зокрема архетип каменю, виступає каталізатором здібностей суб'єкта у візуалізації психологічного змісту. Ми солідаризуємось з Т. С Яценко, яка зазначає: «зважаючи на образність і символічний характер змісту несвідомого, важливо працювати з візуалізованим матеріалом, породженим спонтанною активністю руки суб'єкта, що цілісно об'єктивує зміст психіки» [257, с. 23].

Методика спонтанного створення самопрезентанта з допомогою каменів є архетипно-символічним засобом глибинної корекції, що спрямована на вияв системної впорядкованості психіки, зокрема логіки несвідомого. Протагоніст спонтанно проектує на камені неусвідомлювані смисли, представляє індивідуально-неповторний зміст психічного. Енергетика каменя є індиферентною щодо конкретного смислу людських відносин, проте вона несе архетипну сутність і тому потенційно має вплив на суб'єкта, що підтверджує процес ідентифікації респондента з каменями як власною фігурою, так і фігурою значущих людей. Забарвлення каменів та їх структура, зокрема темна і світла полоси; білий, чорний або сірий відтінки; округлість, углуватість поверхні; яскравість чи тьмяність тощо, є детермінантами вибору суб'єкта при побудові відповідних презентантів взаємин. Таким чином, є можливість виділити багато факторів, які несе в собі камінь, що сприяє презентації суб'єктом палітри його об'єктних відношень. Камені дозволяють вивчати об'єктні відношення завдяки побудові моделей

сім'ї і спостерігати динаміку змін. Психокорекційна робота з використанням самопрезентантів з каменів сприяє дешифруванню психічного, виявленню особливостей його системної впорядкованості. Особливістю застосування моделей з каменів у глибинному пізнанні психіки є можливість перестановки, зміни просторового розташування фігур-каменів, наглядне дистанціювання цих презентантів, насиченість сприйняття респондентом власного «Я» чи близьких осіб.

Психокорекційна робота з використанням каменів передбачає *інструкцію*: збудувати з допомогою каменів модель власної сім'ї або значущу ситуацію, або презентувати власне «Я» чи «Я» в минулому, теперішньому та майбутньому, на вибір.

Метою застосування опрідметненої моделі з каменів є дослідження особливостей прояву цілісності психіки в процесі глибинного пізнання.

Результативність використання опрідметнених моделей з каменів полягає в розвитку рефлексії, поглибленні розуміння респондентом поведінки значущих фігур, своїх поведінкових програм, цінностей.

Завданням глибинного пізнання з використанням опрідметнених моделей з каменів є надання суб'єкту допомоги в розв'язанні ним особистісної проблематики.

Пізнання цілісної психіки відбувається на межі її суперечливих тенденцій, з урахуванням проявів несвідомого, що презентуються в свідомому в процесі символізації. Водночас, важливим є «не пізнання власне суперечливості психічного як такого, а конкретика вияву цього факту у візуалізованому поведінковому матеріалі» [268, 19].

Камінь, як символ, за емотивною потентністю перевищує силу слова завдяки своїй властивості цілісно виражати зміст психічного. Цей символ є полізначним і передає минуле в синтезі з теперішнім та майбутнім [195]. Символ відображає дві тенденції захисної системи: «зберігає автономію, незалежність та водночас допомагає психіці реалізувати витіснені (нереалізовані) бажання» [268, с. 19]. Архетипна символіка каменя виражає

інтимно-значущий зміст психічного, що має енергетичний імператив в ситуації «тут і тепер». При візуалізації протагоністом психологічного змісту, «контроль свідомості послаблюється – архетипи можуть плинно виявлятися і мати пріоритети» [268, с. 15]. Архетип набуває реальності в умовах наповнення каменя індивідуальною семантикою в процесі діалогічної взаємодії з суб'єктом. Глибинне пізнання потребує діалогічної взаємодії психолога з респондентом. Діалог, який стимулюється опредметненими моделями з каменів, будується порційно, континуально із врахуванням (орієнтацією) внутрішнього порядку психічного, його системності, «коли кожен окремий елемент піддається пізнанню, відкриває перспективи пізнання цілісного» [276, с. 24].

Семантика архетипу каменя пізнається з використанням символічних форм, що цілісно презентують психіку в процесі діалогічної взаємодії психолога з респондентом. Камінь є нейтральним щодо презентованої ним семантики несвідомого, що сприяє проекції фіксацій психіки, які проявляються символічно. Т. С. Яценко справедливо стверджує, що «саме в об'єктивуванні несвідомого задіяні архетипи, оскільки вони презентують «об'єктивне» в імпліцитній формі» [268, с. 16].

Моделювання з каменів в глибинному пізнанні психіки суб'єкта за методом АСПП передбачає різні варіації. Психолог може запропонувати протагоністу змоделювати на площині за допомогою каменів: актуальну ситуацію дитинства; реальну сім'ю, в якій живе протагоніст, та ідеальну родину; ситуацію, яка турбує в поточний момент або непокоїла раніше; свій внутрішній стан або конкретні почуття – втрату, самотність, розчарування, образу; презентувати себе в минулому, теперішньому й майбутньому; звичний емоційний стан; модель відносин із значущими людьми тощо. Опредметнені презентанти створюються респондентом в умовах спонтанної активності, з елементом невизначеності, відповідно до інструкції психолога. Мінімальна конкретика інструкції при спонтанній творчості сприяє вияву внутрішнього імперативу психіки, що представляється в матеріалізованій

формі символічно. Метафоричність має захисну функцію в об'єктивуванні емоційно значущої феноменології протагоніста. Колір, величина й розташування каменів на моделі сприяють проясненню семантики моделі. Темні чи світлі камені відзначаються призмою позитивного або негативного сприймання значущих людей. Величина каменя характеризує значущість фігури, його розташування вказує на дистанцію у взаєминах. Представлені характеристики моделювання з каменів передають архетипну семантику в матеріалізованій формі. Діалогічна взаємодія психолога з респондентом включає роз'яснення й уточнення змісту візуалізованого матеріалу. Динамічність опрідметнених моделей з каменів також сприяє пізнанню внутрішньої впорядкованості психіки.

Камінь, завдяки своїй нейтральності до психологічного змісту, сприяє втіленню індивідуального смислу психіки суб'єкта при його застосуванні в поєднанні із іншими опрідметненими засобами, малюнком, тістом, іграшкою, пісочницею тощо. Пізнання семантичного навантаження архетипу каменя відбувається в діалогічній взаємодії психолога з респондентом з урахуванням теми моделі, авторського малюнка. Архетип каменя передає семантику сприймання респондентом свого психологічного стану та стану близьких йому людей, взаємосприйняття один одного та близькість їх взаємин. Символізм архетипу каменя уможливлює пізнання цілісності психіки в її суперечливих проявах. Архетип каменя сприяє контекстному пізнанню, об'єктивуванню фіксацій психіки суб'єкта.

При застосуванні каменів у психокорекційному процесі (Додаток В, Додаток К.) часто задіюється прийом психодрами на основі фігур, що складають опрідметнену модель, з метою розвитку рефлексії респондента.

Учасники психокорекційного процесу мають змогу представляти себе через символи, які можна класифікувати, слідом за Е. Фроммом [226] як умовні, випадкові, універсальні. Умовні символи характеризуються статичними властивостями; випадкові є динамічними, варіативними; універсальні є водночас статичними й динамічними. Взаємозв'язок статичних й

динаміки виявляється в змістовому наповненні символів, яке тлумачиться як універсальний «витвір психіки», що презентує індивідуально-неповторні характеристики протагоніста. І в цьому є цінність самопрезентантів, які зліплені з тіста. Позитивним в цьому виді психокорекційної роботи є також процес розфарбовування фігурок, чому сприяє нейтральність кольору тіста (білий).

Емпіричний матеріал, який піддавався аналізу, включає ліплення й використання каменів. Зупинимося на методиці ліплення самопрезентантів з тіста. Інструкція: психолог пропонує учасникам зліпити образ, який би найповніше представляв, презентував протагоніста.

Після завершення ліплення презентовані образи є основою для діагностико-корекційної роботи в пізнанні психіки суб'єкта. Глибинно-психологічне пізнання передбачає діалогічну взаємодію всіх учасників групи АСПП із психологом. Вербалізація представленого матеріалу допомагає гармонізувати свідому й несвідому сфери психіки. Символізм фігур, що виліплені з тіста, цілісно поєднує в собі та об'єктивує суперечності, що притаманні психічному. Згідно позиції К. Г. Юнга, яку ми поділяємо, символ об'єктивує внутрішнє протиріччя психіки, створює можливості його візуалізації, іманентно втілює свідомий і несвідомий змісти, чуттєве й духовне, різноспрямовані тенденції, що засвідчують дезінтеграцію структури психіки. За таких умов творчість матеріалізує психічну енергію і, надаючи їй статичності, відкриває перспективи глибинного пізнання психіки в її цілісності. Останнє знаходить символічне вираження в образах із тіста, створених кожним учасником глибинно-психологічного пізнання (див. Додаток К). У процесі ліпки радіюється уява, що детермінується глибинними чинниками, які обумовлюють індивідуальну наповненість фігури-самопрезентанта. Прийом ліпки застосовується і в поєднанні з малюнками, камінням та ін. Представимо психокорекційну роботу з використанням ліпки при спонтанному моделюванні самопрезентанта протагоніста В. Процес глибинного пізнання з використання архетипу тіста супроводжується

спонтанним втіленням образу себе у витвір, що плинно створюється руками респондента.

У процесі ліплення образ детермінується глибинними чинниками, які обумовлюють індивідуальну наповненість фігури-самопрезентанта.

Представимо фрагмент стенограми психокорекційної роботи з використанням ліплення при спонтанному моделюванні самопрезентанта протагоніста В. (студентка 4 курсу Мелітопольського державного педагогічного університету імені Б. Хмельницького, спеціальність «Психологія»).



Рис. 2.4. Самопрезентант В. з тіста та каменів (фото)

Фрагмент стенограми:

«В.: 1. Це (рис. 2.4) кішечка та камінці.

П.: У ваших малюнках теж є кішка (рис. 2.4). Ця кішка чимось відрізняється від тієї, яку ви зліпили?

В.: Хіба що кольором.

П.: 2. Кішка – стійкий образ як ваш презентант. У чому ж вона презентує вас, за якими якостями?

В.: 3. М'яка, пухнаста, ласкава.

П.: 4. У житті вам приносить це якісь «дивіденди»?

В.: Ні.

П.: А чому? Чоловіки зацікавлені в жінці м'якій, ласкавій.

В.: 5. У кішці є те, чого я не бачу.

П.: 6. Кігтики?

В.: Так.

П.: 7. І чоловіки, замість перерахованих переваг, відчують кігтики (фото 2.4, чорні нігті у кішки)?

В.: Так.

П.: 8. Ви про це знали і раніше?

В.: Я про кігтики взагалі не думала.

П.: 9. М'якість і пухнастість завжди прикривала кігтики?

В.: Так.

П.: 10. Якщо на ваги поставити м'якість, пухнастість і кігтики, що переважить в інтимних стосунках? Чи там динаміка?

В.: 11. Напевно, динаміка – від м'якості і пухнастості до кігтиків».

Процес моделювання самопрезентанта В. з тіста дав змогу виявити особливості взаємовідносин з партнерами респондента. З допомогою діалогу про якості кішки були розкриті особливості поведінки В. (к-т 3). Виявлено внутрішнє протиріччя у власному самосприйнятті В – бажаною є м'якість кішки, що блокується її «кігтиками» (к-т 4, 5). Респондент В. презентує слабкість перед нерозумінням причин виникнення власної агресії, тривоги, яку презентують «кігтики». Ця неусвідомленість спричинює розщепленість психічного. Психолог, уточнюючи роль «кігтів кішки» у відносинах, виявляє їх послідовну взаємодію з якостями м'якості (к-т 11). Таким чином, «кігті» кішки, які не усвідомлюються В. сприяли руйнуванню відносин з партнерами. В процесі психокорекційного пізнання об'єктивовано неусвідомлювану В. логіку власної поведінки, що у майбутньому допомагатиме їй прогнозувати ситуацію, коли включаються «кігті кішки» у відносинах.

Методика пізнання психіки з використанням тіста для ліплення та його розфарбовування сприяє творчому вираженню суб'єкта (рис. 2.4). Індивідуально неповторні особливості психіки суб'єкта презентує взаємозв'язок статичної й динамічної, що виявляється в змістовому наповненні символів самопрезентації, яке є унікальним витвором психіки. Процес глибинного пізнання з використанням тіста супроводжується самоініціюванням, втіленням образу себе у витвір, що плінно створюється

руками респондента. Самопрезентація з використанням тіста цікава тим, що фігурка може бути збережена, оскільки згодом вона висихає і стає міцною. Прийом ліплення застосовується також у поєднанні з малюнками, камінням тощо.

Протагоніст, який спонтанно створює самопрезентант, наперед не усвідомлює результату своєї творчості, що стимулюється латентною, прихованою мотивацією. Репрезентуючи власний образ «Я», респондент мимовільно показує спектр найголовніших для себе характеристик і знаходить можливості їх втілення в модель через матеріалізацію змісту психічного. Створені моделі-самопрезентанти є матеріалізовано-динамічним самовираженням суб'єкта, вони віддзеркалюють власне «Я» в його неусвідомлюваній сутності.

Презентуючи себе через самопрезентант із тіста, учасник допомагає пізнанню себе та інших учасників процесу; розширює власний досвід у зв'язку з діалогічною взаємодією як засобом реалізації основ опосередкованого, багаторівневого, порційного пізнання цілісності психіки суб'єкта.

Застосування самопрезентантів із тіста актуалізує потенціал візуалізації психіки в її цілісності в образі-самопрезентанті, особливої значущості набуває діалогічна взаємодія з респондентом і проведення діагностико-корекційного діалогу відповідно до законів позитивної дезінтеграції та вторинної інтеграції на більш високому рівні психічного розвитку людини. У діалозі з протагоністом створюються можливості розкриття неусвідомлюваних ним аспектів психіки, які пов'язані із об'єктивуванням внутрішніх його протиріч. Оскільки внутрішня суперечливість психіки респондента має індивідуально-неповторну своєрідність, то власний витвір самопрезентації загострює проблему самозмін в напрямі гармонізації цілісності психіки, що оптимізує взаємини з іншими людьми.

Звернемося до узагальненого аналізу зліплених з тіста самопрезентантів респондента психокорекційної групи Л. (учасниця

Авторської школи академіка НАПН України Т. С. Яценко), (стенограма та семантика комунікатів психолога та респондента представлені в Додатку К, К. 1).

Візуалізація моделі-самопрезентації з використанням ліплення з тіста (з наступним розфарбовуванням) легко сприймалася й виконувалася респондентом Л. Протагоніст Л. виявила ініціативу презентувати себе в трьох композиціях – «Я в минулому» (рис. К. 1.) , «Я зараз» (фото К. 1), «Я в майбутньому» (фото К.3.).

Науковий аналіз дав змогу констатувати такі умовні цінності Л.: орієнтація на взаємини з матір'ю, спокою, пасивності (к-т 5, 11, 19, 20, 32). В Л. виявлено закритість у прийнятті чи прояві любові, передумовою чого стало розчарування Л. в парнерові. Л. констатує близькість взаємин з матір'ю. Виявляється ідентифікація Л. з образом матері, а саме в стосунках з партнером. Психокорекційна робота із застосуванням презентанта Л. «Я у майбутньому» дола підстави прояснити залежність Л. від батьківської позиції – «діловитості». Л. інтроєктувала цю роль та єднається з батьком за відчуттями суму, трагедії, жалю й безвихідності. Це породжує амбівалентність почуттів, з одного боку проявляється в обмеженості самореалізації (гальмування себе, жертвування собою), а з іншого – прагненням протагоніста Л. бути завжди активною, знати, чого вона хоче, і досягати всього, чому вчив її батько.

Через архетипне навантаження опредметнених моделей було з'ясовано, що аналізанти А. поєднує в собі риси матері та батька, жіночі – безсердечність, і чоловічі – діловитість, активність, проте самої Л. немає. Останнє свідчить про тенденцію «до психологічної смерті», залежність від батьків (табл. 2.7, семантика комунікатів подана у Додатку К. 1)

Таблиця 2.7

Узагальнення семантики комунікатів стенограми психокорекційної роботи з протагоністом Л.

Зміст комунікатів психолога та протагоніста	К-ти
Символічність опредметненої моделі	1, 2, 9, 49, 62
«Оживлення» моделі-презентанта	2, 24, 30
Позитивна дезінтеграція	5, 17, 19, 39, 41, 64а, 66, 73а, 79а, 79в
Закритість до нової інформації (стосовно «Я»)	6, 18, 22, 26, 38а, 40, 45, 48, 59, 65, 68, 74, 76а
Центрація на власному «Я»	12, 20, 22, 32, 34, 46
Вияв у поведінці енергії мортідо	20, 22, 47, 48а, 57, 65, 70, 75
Виражена емоційність сприйняття себе та інших	4, 7, 8, 34, 36, 38а, 40, 77
Викривлення соціально-перцептивних аспектів спілкування	7, 11, 20, 26, 28, 49а, 56, 69, 75
Обтяженість психіки системою автоматизованих захистів	10, 14, 38, 55, 63
Прояви едіпальної залежності	13, 41а- 44, 45а, 46, 47, 51- 53, 59, 73б, 76, 79, 79б
Відкритість до інформації, що стосується «Я»	72
Наближеність до інтересів інших людей	15
Посилення лібідних тенденцій	50, 80, 80а
Домінування в спілкуванні когнітивних параметрів над емотивними	67, 80, 81б
Нівелювання автоматизованих захистів	15

Узагальнення семантики психокорекційної роботи із застосуванням самопрезентації – ліпки з тіста та каменів (табл. 2.7) представляє особливості функціонування цілісності психіки Л. Виокремлено закритість до нової

інформації, що супроводжується ефектами едіпальної залежності, інтроєктами, вираженою емоційністю, концентрацією на собі. Система психологічних захистів блокує отримання нової інформації, пасивність, тенденцію «ходіння по хибному колу».

Таким чином, ліпка самопрезентантів з тіста дає змогу протагоністу пізнати неусвідомлювані характеристики своєї психіки, що сприяє функціонуванню її цілісності на реальних засадах та гармонізації стосунків з оточуючими. Зміст опрідметнених моделей, що представлений в роботі з протагоністом, розкривається в процесі діалогу та за допомогою механізмів символізації, які презентує матеріалізована модель. Виявлення змісту сфер свідомого й несвідомого, їх тенденцій та взаємозв'язку в процесі аналізу стенографічного матеріалу відбувалося за критеріями дослідження.

Висновки до другого розділу

1. В другому розділі дисертації представлена методологія дослідження, методи і прийоми, які застосовуються в форматі психодинамічної теорії, що декларує: підпорядкування законам цілісності психічного в єдності свідомого й несвідомого; підкореність процесу АСПП законам позитивної дезінтеграції та вторинної інтеграції на більш високому рівні психічного розвитку суб'єкта; процесуальну діагностику в єдності з корекцією; діалогічну взаємодію психолога з респондентом, що вбудовується у внутрішній порядок психіки; спонтанну й невимушену активність респондента; слідування принципу додатковості та ін. Методологія групи АСПП передбачає введення відповідних принципів її функціонування, а саме: спонтанність і невимушеність поведінки учасників групи; дотримання правил «тут і зараз», добровільність, рефлексія, самосприйняття себе та інших такими, якими вони є, щирість у висловлюваннях та емоціях, звертання один до одного на «ти» й на ім'я, спонтанна невимушена активність тощо. Проходження психокорекційних груп АСПП сприяє розвитку в учасників таких особистісних характеристик: відкритість до нового досвіду, здатність до створення конструктивних взаємин, зниження дезадаптивних реакцій (агресивність, тривожність, депресивність).

2. Здійснено аналіз особливостей застосування різновидів предметного моделювання в глибинному пізнанні цілісності психіки, а саме психокорекційна робота з іграшкою, неавторським малюнком та в поєднанні із моделями з каменів, топологічне розташування, використання пісочниці та поєднання каменів з ліпкою тіста у самопрезентації суб'єкта. Представлено аналіз емпіричного матеріалу й виокремлені особливості психіки, що впливають на розщепленість її цілісності в суб'єкта. Розширено уявлення про передумови застосування моделі-презентанта, що створюється символічними засобами, які сприяють матеріалізації (візуалізації) психічного. Механізм проективної ідентифікації суб'єкта з

моделлю-презентантом сприяє її «оживленню» в діалогічній взаємодії психолога з респондентом.

3. Діагностико-корекційний процес АСПП в ракурсі опредметненого моделювання включає три основних фактори пізнання цілісності психіки: візуалізована самопрезентація змісту психіки; подвійне посередництво моделі (має відношення як до свідомого, так і до несвідомого); інтерпретація поведінкового матеріалу, яка дає змогу виявити внутрішню суперечливість психічного, що має вияв в логіці несвідомого. Забезпечення психологом опосередкованості, багаторівневості, порційності й метафоричності діалогічної взаємодії з респондентом сприяє пізнанню внутрішньої суперечності, яка маскується системою психологічних захистів перед свідомим.

4. Модель-презентант психічного демонструє подвійну співвіднесеність з «оригіналом»: з одного боку, це об'єктивна реальність предмету, а з іншого – психічна реальність, яка глибинно обумовила вираження самопрезентанта-моделі респондента. Уся процедура співвіднесення презентанта (опредметненої моделі) з «оригіналом» спрямована на вивчення особливостей функціонування цілісності психіки й нівелювання тих деструктивних тенденцій, що створюють розщепленість сфер свідомого й несвідомого.

5. Аналіз емпіричного матеріалу здійснювався згідно критеріїв пізнання цілісності психіки: механізми символізації, цілісне проектування психологічного змісту на матеріалізовану модель, наглядність засобу пізнання, фізична відмінність моделі-презентанта від оригіналу, які враховують взаємозв'язок сфер свідомого й несвідомого, системну впорядкованість психіки, цілісність психічного. Процес пізнання психічного спрямований на виявлення особливостей його гармонійного функціонування, та їх усвідомлення респондентом, каналізація інстинкту самозбереження й розвиток рефлексії. В психокорекційному процесі модель є необхідним посередником в глибинному пізнанні психіки, що має вияв у контекстності та

опосередкованості його засобів. Определена модель пом'якшує й нівелює опір суб'єкта й створює необхідну матеріалізовану платформу (трансфер) для діагностико-корекційного процесу пізнання психічного. Завдяки нівелюванню опорів і розкриттю полізначного смислу психічного в учасників групи розширюється та поглиблюється саморефлексія. Определена модель пов'язана зі статичними й динамічними аспектами психіки, а її наочність є каталізатором емотивних параметрів пізнання психічної реальності в її цілісності.

Зміст розділу висвітлено в таких публікаціях автора:

1. Маїк М. С. Процесуальна діагностика у пізнанні психіки суб'єкта / М. С. Маїк // Проблема сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – Зб. статей: Ялта : РВНЗ КГУ, 2010. – Вип.26. – Ч. 3. – С. 246 – 253.
2. Маїк М. Определені моделі у діагностико-корекційному процесі / М. Маїк // Проблема сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – Зб. статей: Ялта : РВНЗ КГУ, 2012. – Вип.36. – Ч. 2. – С. 255 – 261.
3. Маїк М. С. Архетип «каменя» в глибинному пізнанні психіки / М. С. Маїк // НАУКОВИЙ ЧАСОПИС НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Зб. Наукових праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. - № 40 (64). – С. 189 – 194
4. Яценко Т. С., Маїк М. С., Гайворонський Р. О. Глибинно-психологічне пізнання з використанням каменів / Т. С. Яценко, М. С. Маїк, Р. О. Гайворонський // НАУКОВИЙ ЧАСОПИС НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Зб. Наукових праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – № 29 (53) – С. 247 – 256
5. Маїк М. С. Самопрезентація в глибинному пізнанні психіки суб'єкта / М. Маик // Проблемы современного педагогического образования.

Сер.: Педагогика и психологии. – Сб. статей: – Ялта: РИО КГУ, 2014. – Вып. 44. – Ч. 1. – С. 362 – 370

6. Маик М. С. Познание деструкций психики субъекта с использованием камней / М. С. Маик // Материалы XVIII Международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых [«Ломоносов»], (8–13 апреля, 2012 года, г. Москва, Россия). – Москва, Россия, 2012. – Режим доступа до статі: <http://lomonosov-msv.ru>

7. Маик М. Метафоричность использования камней в глубинной психокоррекции / М. Маик // Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: європейський вектор: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції, Ялта (15-16 березня 2012 року). – Ялта: РВНЗ КГУ, 2012. – Ч.3. – С. 72 – 74

8. Маик М. С. Архетип камня в познании деструкций психики субъекта / М. С. Маик // Символическое и архетипическое в культуре и социальных отношениях: материалы III международной научно-практической конференции 5-6 марта 2013 года. – Прага: «Vedecko vydavatelske centrum «Sociosfera-CZ», 2013 – С. 80 – 83

9. Маїк М. С. Архетип каменя в пізнанні особливостей цілісної психіки М. Маїк // Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: європейський вектор: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції, Ялта (21–22 березня 2013 року, м. Ялта). – Ялта: РВНЗ КГУ, 2013. – Ч. 3. – С. 133 – 137

10. Маїк М. Процесуальна діагностика у пізнанні психіки суб'єкта // Сучасні тенденції та фактори розвитку педагогічних та психологічних наук: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, Україна, 8 лютого 2014 року) – К.: У 2 частинах. ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології» 2014. Частина II. – С. 40 – 43

РОЗДІЛ 3

РЕЗУЛЬТАТИВНІСТЬ ГЛИБИННОГО ПІЗНАННЯ ПСИХІКИ З ВИКОРИСТАННЯМ ОПРЕДМЕТНЕНИХ МОДЕЛЕЙ

У третьому розділі проаналізовано результати застосування опредметнених моделей у психокорекційному процесі АСПП, здійснено їх опис за тестовими опитувальниками. Представлено рекомендації психологам-практикам щодо особливостей спонтанного моделювання в пізнанні цілісності психічного.

3.1 Основні показники результативності психокорекційного процесу АСПП із застосуванням опредметнених моделей

Психокорекційна робота в групі АСПП спрямована на поглиблення та розширення соціальної компетентності учасників навчання, розвиток їхнього соціально-перцептивного інтелекту, дослідження детермінованості особистісних проблем життєвим досвідом. До загальних змін, які відбуваються в процесі застосування опредметнених моделей вияву особливостей психіки суб'єкта в її цілісності, належать:

- розвиток можливостей аутопсихотерапії та сенситивних здібностей;
- сприймання інформації, важливої для розуміння себе та інших (йдеться про вміння визначати в соціально-перцептивному матеріалі «фігуру» й «тло»);
- засвоєння оптимальних умінь спілкування, а саме: приймати людину (й себе) такою, якою вона є, розуміти когнітивні передумови виникнення різних емоційних станів, корелювати їх із базовими формами захисту, адекватно визначати свою роль у виникненні непорозумінь з іншими, бачити стереотипно-деструктивні тенденції поведінки, які не є продуктивними для спілкування, і з'ясовувати для себе їх причини, пов'язані з фіксаціями дитинства, особливостями процесу соціалізації;

- набуття лабільності нервових процесів та навичок гнучкості поведінки, вміння адекватно оцінювати ситуацію спілкування, прогнозувати тенденції її розвитку й керувати нею;
- формування психологічної відповідальності за свою поведінку;
- вироблення здатності до психологічної захищеності, що ґрунтується на глибинному розумінні своїх захисних (автоматизованих) тенденцій, нейтралізація їх імперативного впливу на поведінку;
- розвиток умінь перетворювати себе на об'єкт дослідження, відчувати й аналізувати значущу для себе ситуацію спілкування;
- формування здатності до глибинної рефлексії інфантильних витоків особистісної проблематики (вміння здійснювати ретроспективний аналіз історії власного життя й минулого досвіду спілкування з людьми, об'єктивувати «запрограмованість» власної психіки);
- розуміння власного (неусвідомленого до АСПП) «життєвого плану» й водночас виховання здатності упереджувати «рабську» залежність від «програм дитинства».

Усе це сприяє розвитку можливостей розуміння себе та взаємин з людьми, реалізації потенціалу.

Оскільки психокорекційна робота із застосуванням опрідметнених моделей орієнтується на глибинні аспекти пізнання психіки людини, її несвідомі витoki, то необхідною передумовою пізнання внутрішньої детермінованості вчинків є спонтанність і невимушеність поведінки. Останнє пояснює факт мінімізації формальної структурованості усіх процедур, прийомів та поведінки керівника АСПП. Учасник отримує можливість дослідження когнітивно-семантичних передумов особистісної проблеми й розвиває вміння застосовувати набуті рефлексивні знання для самопізнання в реальній дійсності та внесення в свою поведінку бажаних корективів.

У процесі АСПП суб'єкт навчається рефлексувати ілюзорні потреби власного «Я» й засоби їх задоволення, а також отримує змогу апробувати нові форми поведінки, особливо на заключному етапі роботи групи. Робота із

застосуванням опредметнених моделей у психокорекційному процесі АСПП підвищує психологічну культуру, психологічну захищеність і психологічну силу «Я» суб'єкта, сприяє збагаченню його соціально-перцептивного інтелекту, розвитку емпатії й емоційної сенситивності, формуванню навичок самопізнання та глибинного пізнання психіки іншої людини, розширенню компетентності в спілкуванні.

Таким чином, основними показниками результативності психокорекційного процесу АСПП із застосуванням опредметнених моделей виступають:

1) здатність суб'єкта до глибинного пізнання своєї несвідомої сфери й особистісних характеристик, прийняття істинних потреб та можливостей, розуміння природи власного «Я», результатом чого виступає, зокрема, зниження рівня тривожності;

2) прийняття світу та інших людей такими, якими вони є, знання потреб і можливостей людей, здатність децентрувати увагу з власного «Я» й наближатись до інтересів інших;

3) формування системи гуманістичних цінностей, що не суперечить індивідуальній неповторності власної психіки й сприяє творчій реалізації в соціумі;

4) досягнення стану психологічної зрілості, що полягає в здатності брати на себе відповідальність за власні вчинки, життєву й професійну самореалізацію;

5) інтеграція і гармонізація раціонального й емоційного аспектів особистості, відкритість до набуття нового досвіду та пізнавального його опрацювання;

6) схильність до поєднання психічної та об'єктивної реальності, мінімізація відступів від реальності та викривлень;

7) уміння абстрагуватись від почуття психологічної слабкості й перетворити себе на об'єкт дослідження для самопізнання і самокорекції;

8) здатність сублімувати психічну енергію в суспільно корисну працю й відчувати задоволення від самореалізації;

9) уміння опановувати професійні знання в їх цілісності та взаємозв'язках;

10) здатність до конструктивної співпраці та партнерських стосунків з людьми за умови збереження особистісної незалежності й самоповаги;

11) комфортне самовідчуття в ситуаціях спілкування й професійної взаємодії за умови психологічної захищеності;

12) розуміння власного внеску в ситуацію спілкування; виражене почуття вдячності іншим людям.

У підрозділі представлено узагальнені результати, які сприяють особистісному розвитку учасників АСПП незалежно від індивідуалізованих мотивів (зниження тривожності, розширення можливостей сенситивності, відкритості до соціально-перцептивного досвіду, розвиток рефлексивних можливостей тощо). Отримання індивідуалізованих результатів спрямовано на надання допомоги суб'єкту в розв'язанні особистісної проблеми, яка незмінно пов'язана із внутрішньою суперечливістю психіки.

До проявів особистісної проблеми суб'єкта відносяться такі показники:

- психологічна імпотенція, що пов'язана з тенденцією до психологічної смерті;
- тенденція «хибного кола», що мотивується «незавершеними справами дитинства»;
- закритість для нового досвіду;
- інертність та розщепленість логіки поведінки;
- залежність від едіпального періоду розвитку суб'єкта;
- внутрішня суперечність психічного.

Зазначені прояви особистісної проблеми є загальними для кожного респондента й індивідуально виражаються в тенденціях його поведінки. Вияв внутрішньої розщепленості психіки суб'єкта сприяє знаходженню

взаємозв'язків сфер свідомого й несвідомого на реальних засадах, що гармонізує системну впорядкованість психіки та сприяє її розвитку.

Процес пізнання особливостей психічного із застосуванням предметних моделей в діалогічній взаємодії психолога з респондентом представляє індивідуалізовані особливості вияву поведінки суб'єкта, детерміновані едіпальною залежністю (див. табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Порівняння психологічних змін учасників АСПП

№ з/п	До занять	Після занять
1	Закритість до нової інформації (стосовно «Я»)	Відкритість до інформації, що стосується «Я»
2	Центрація на власному «Я»	Наближеність до інтересів інших людей
3	Вияв у поведінці енергії мортідо	Посилення лібідних тенденцій
4	Виражена емоційність у ставленні до себе й до інших	Врівноважена емотивність у спілкуванні й розвиненість рефлексивного інтелекту
5	Викривлення соціально-перцептивних аспектів спілкування	Адекватність соціально-перцептивного сприйняття
6	Домінування формалізованих знань над рефлексивними	Розвиток адекватної рефлексії, саморефлексії
7	Обтяженість психіки системою автоматизованих захистів	Нівелювання автоматизованих захистів

Представлені в таблиці характеристики особистісних змін суб'єкта внаслідок проходження груп АСПП вказують на їх наближення до критеріїв відкорегованості. Ці ознаки передбачають пробудження інстинкту самозбереження й розвитку рефлексії, що сприяє встановленню взаємозв'язків між підструктурами цілісності психіки.

Для наочного представлення особистісних змін респондентів психокорекційних груп АСПП здійснено підбір авторських малюнків на тему

«Я реальне», «Я ідеальне» (Додаток Л.). Кількість учасників, що взяли участь у презентації свого «Я» після груп АСПП, становить 46 осіб. Узагальнений аналіз здійснено із врахуванням критеріїв дослідження цілісності психіки.

Малюнки узагальнено й систематизовано відповідно до їхньої символіки. Презентація респондентами власного «Я» відображена на малюнках з допомогою образів природи (малюнок Л. 1. – малюнок Л. 14.). Зображення «Я реальне» представлені похмуро (малюнки Л. 1., Л. 2., Л. 3., Л. 7., Л. 8., Л. 9., Л. 10., Л. 12.), з омертвінням (малюнок Л. 4., Л. 32.), закритістю (малюнок Л. 5), відчуттям самотності та суму (малюнки Л. 6, Л. 13, Л. 14). Представлені презентації учасників груп АСПП через символи, що характеризують розщепленість та цілісність (малюнки Л. 22., Л. 24, Л. 45, Л. 46.), хаос та структурність (малюнки Л. 20, Л. 21, Л. 40, Л. 44), закритість та відкритість (малюнки Л. 15., Л. 16., Л. 18., Л. 35., Л. 36, Л. 39), пасивність та активність (малюнки Л. 11, Л. 17, Л. 19, Л. 23, Л. 26). На малюнках відображено відчуття маленького «Я», дитячості, меншовартості, ігровості та «Я» дорослого (малюнки Л. 25, Л. 27 – 30, Л. 38.), власного неіснування й зображення фігури (малюнки Л. 41, Л. 42), емоційного навантаження злості та радості (малюнки Л. 33., Л. 34.).

Здійснений аналіз візуалізації психічного протагоністів на малюнках «Я реальне» та «Я ідеальне» дає змогу констатувати прагнення психіки до гармонізації й здатність відображення через матеріалізовані презентанти інформувати про деструкції, що руйнують цілісність психіки суб'єкта.

Представлені показники особистісних змін учасників груп АСПП узагальнено в особливості гармонізації цілісності психіки суб'єкта. Гармонійність психічного полягає в пріоритетності просоціальних тенденцій «Я», що має вияв у: а) інтеграції «принципу задоволення» з «принципом реальності», б) ослабленні імперативу інфантильних (глибинних) цінностей та автоматизованості психологічних захистів, які не втрачають залежності від очікувань ідеалізованого «Я», в) пом'якшенні внутрішньої стабілізованої суперечності між «логікою свідомого» й «логікою несвідомого» («іншою

логікою»). Інтеграційною ланкою між сферою свідомого й несвідомого є система психологічних захистів, що забезпечується викривленнями реальності (суб'єктивна інтеграція психіки). Розбіжність цілісності психіки суб'єкта задає об'єктивна дезінтегрованість психіки і суб'єктивна її інтегрованість. Остання функціонує відповідно до очікувань ідеалізованого «Я» й виявляється в емпіричному матеріалі через показники: дискретності - симультанності, симетрії - асиметрії, антагонізму - антиномії; ізоморфізму - гомоморфізму тощо.

Формалізовані показники результативності проходження глибинної корекції учасниками АСПП забезпечено тестовими дослідженнями, які представлені в наступному підрозділі. Загальна результативність проявляється в спілкуванні, а саме: гуманізації ставлення до інших; відкритості до нового досвіду; прояв енергії лібідо через послаблення мортідо; наближення до реальності; розвиток соціально-перцептивного інтелекту; послаблення тривоги; розширення можливостей врахування інтересів іншого в спілкуванні тощо.

3.2 Особистісні зміни учасників АСПП за результатами тестових досліджень та аналізу психомалюнків

Презентоване дослідження виконане в руслі методології глибинного пізнання психіки. Безпосередня об'єктивація змін, які б свідчили про послаблення деструктивних тенденцій психіки при застосуванні опредметнених моделей психічного в процесі АСПП, виявилась неможливою у зв'язку з особливостями предмету пізнання. Це змусило нас відшукати опосередковані параметри, які б вказували на характер отриманих результатів. Позитивні результати психокорекційної роботи пов'язуємо з інтегральними психологічними показниками, які можуть виступати критеріями відкоректованої особистості (конкретні показники відкоректованості особистості розглянуті в попередньому підрозділі), і при

цьому можуть бути діагностовані за допомогою тестових методик. До таких інтегральних показників, на нашу думку, слід віднести рівень розвитку рефлексивності й рівень соціально-психологічної адаптації, що конкретизується в показниках самосприйняття та сприйняття інших людей, емоційного комфорту, інтернальності, відсутності імперативного прагнення до домінування, а також зближення між особистісними інстанціями «Я-реальне» та «Я-ідеальне».

Відповідно до цього, для перевірки результативності використання опредметнених моделей психічного в процесі АСПП, застосовані такі тестові методики:

1. «Діагностика соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса, Р. Даймонда (Додаток Н.).
2. «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» А. В. Карпова (Додаток П.).
3. «Тест відмінностей між ідеальним і реальним Я» Дж. Батлера, Дж. Хейга (Додаток Р.).

Відповідно до вимог Галузевого стандарту вищої освіти за спеціальністю «Практична психологія» освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» заняття з глибинної психокорекції за методом АСПП внесені до навчального плану студентів. Саме тому до складу експериментальної групи увійшли студенти 1-3 курсів РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта) та Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Богдана Хмельницького за спеціальностями «Практична психологія» та «Психологія», які проходили заняття за методом АСПП, а також учасники психокорекційного процесу Авторських шкіл та наукових сесій академіка НАПН України Т. С. Яценко. До складу контрольної групи входили студенти 1-3 курсів РВНЗ «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта) та Мелітопольського державного педагогічного університету ім. Богдана Хмельницького за спеціальністю «Соціальна педагогіка», які не проходили заняття за методом АСПП. Для проведення тестового дослідження

випадковим чином була сформована репрезентативна вибірка чисельністю 310 осіб, з яких 150 осіб склали експериментальну групу і 160 осіб – контрольну.

Метою тестового дослідження було виявлення відмінностей за інтегральними показниками, які виступають критеріями відкоректованої особистості, в учасників експериментальної та контрольної груп. Для оцінки достовірності різниць між групами та зручності аналізу матеріалу, абсолютну кількість осіб, яких було обстежено, переведено у відносну (відсотки). В процесі обробки результатів тестового дослідження застосовувались непараметричні статистичні критерії: Т-критерій Вілкоксона і ϕ -критерій (кутове перетворення Фішера). Проведення розрахунків здійснювалося за допомогою програм Stat Plus 2007 Pro build 4.3.0.0.

Результати діагностики показників соціально-психологічної адаптації учасників експериментальної та контрольної груп наведено в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

**Результати діагностики показників соціально-психологічної адаптації
(за методикою «Діагностика соціально-психологічної адаптації»**

К. Роджерса, Р. Даймонда)

Рівні	Адаптація			
	До АСПП		Після АСПП	
	Контрольна група <i>n</i> =150	Експериментальна група <i>n</i> =160	Контрольна група <i>n</i> =150	Експериментальна група <i>n</i> =160
	%	%	%	%
Низький рівень	29	28,7	30,2	18,9
Середній рівень	50,7	50,3	48,8	50,1
Високий рівень	20,3	21	21	31
Рівні	Самосприйняття			
	До АСПП		Після АСПП	
	Контрольна група	Експериментальна група	Контрольна група	Експериментальна група

	$n=150$	$n=160$	$n=150$	$n=160$
--	---------	---------	---------	---------

Продовження табл. 3.1

	%	%	%	%
Низький рівень	28,5	29,5	29,2	17,8
Середній рівень	50,1	48,6	47,9	50,2
Високий рівень	21,4	21,9	22,9	32
Рівні	Прийняття інших			
	До АСПП		Після АСПП	
	Контрольна група $n=150$	Експериментальна група $n=160$	Контрольна група $n=150$	Експериментальна група $n=160$
	%	%	%	%
Низький рівень	33,8	32	34	20
Середній рівень	52,7	53	51,2	51,4
Високий рівень	13,5	15	14,8	28,6

Рівні	Емоційний комфорт			
	До АСПП			Після АСПП
	Контрольна група $n=150$	Експериментальна група $n=160$	Контрольна група $n=150$	Експериментальна група $n=160$
	%	%	%	%
Низький рівень	37,8	35	37,9	16
Середній рівень	45,9	48	44,8	51,3
Високий рівень	16,3	17	17,3	32,7
Рівні	Інтернальність			
	До АСПП			Після АСПП
	Контрольна група $n=150$	Експериментальна група $n=160$	Контрольна група $n=150$	Експериментальна група $n=160$

	%	%	%	%
--	---	---	---	---

Продовження табл. 3.1

Низький рівень	32,9	31,7	29,9	21,6
Середній рівень	48,9	49,8	51,6	52
Високий рівень	18,2	18,5	18,5	26,4
Рівні	Прагнення до домінування			
	До АСПП			Після АСПП
	Контрольна група $n=150$	Експериментальна група $n=160$	Контрольна група $n=150$	Експериментальна група $n=160$
	%	%	%	%
Низький рівень	26,1	26,6	25,6	39,8
Середній рівень	47,9	47,8	48,6	43,6
Високий рівень	26	25,6	25,8	16,6

Отримані дані свідчать, що до проходження групи АСПП показники соціально-психологічної адаптації: адаптивність, самосприйняття, прийняття інших, емоційний комфорт, інтернальність (схильність брати відповідальність за свої вчинки на самого себе), прагнення до домінування були однаковими в учасників експериментальної і контрольної груп. Зміни показників адаптивності, самосприйняття, прийняття інших, емоційного комфорту, інтернальності та прагнення до домінування можна спостерігати в учасників експериментальної групи після проходження АСПП: збільшення кількості учасників з високим рівнем адаптивності в експериментальній групі (31%) порівняно з контрольною (21%) ($\varphi=1,63$; $p<0,05$); високий рівень самосприйняття – 32% (експериментальна) та 22,9% (контрольна) ($\varphi=1,73$; $p<0,05$); високий рівень прийняття інших – 28,6% (експериментальна) та 14,8% (контрольна) ($\varphi=1,37$; $p<0,05$); високий рівень емоційного комфорту – 32,7% (експериментальна) та 17,3% (контрольна) ($\varphi=1,57$; $p<0,05$); високий

рівень інтернальності – 26,4% (експериментальна) та 18,5% (контрольна) ($\varphi=1,41$; $p<0,05$), а показник імперативного прагнення до домінування в експериментальній групі знизився (лише 16,6% учасників продемонстрували високий рівень цього прагнення після проходження психокорекції із застосуванням засобів опредметненого моделювання) порівняно з контрольною групою (25,8%) ($\varphi=1,36$; $p<0,05$).

Таким чином, дані тестування за методикою «Діагностика соціально-психологічної адаптації» (К. Роджерса, Р. Даймонда) доводять результативність застосування опредметнених моделей у психокорекційному процесі АСПП: всі показники соціально-психологічної адаптації статистично значущо покращились після проходження відповідних занять.

Для додаткового підтвердження ефективності опредметненого моделювання психічного в психокорекційному процесі АСПП проведене дослідження показників рівня рефлексивності за методикою «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» А. В. Карпова.

Оскільки більш переконливими є статистично значущі результати, отримані на відносно невеликих вибірках, нами була організована репрезентативна група учасників (87 осіб), на основі якої було утворено експериментальну групу (45 осіб – студенти, які проходили групи АСПП, а також учасники Авторських шкіл та наукових сесій академіка НАПН України Т. С. Яценко) і контрольну групу (42 особи – студенти, які не проходили групи АСПП). Дані тестового дослідження, проведеного в експериментальній групі, представлені в Додатку О. 1.

Оцінка статистичної достовірності відмінностей в результатах експериментальної групи до і після проходження занять в групах АСПП проведена за допомогою Т-критерію Вілкоксона.

$$T_{\text{емп.}} = 5+5+5+5 = 20; T_{\text{кр.}(n=43)} = 281 \text{ (зафіксовано 2 нульових зсуви)}$$

$$T_{\text{емп.}} = 20 < T_{\text{кр.}(n=43)} = 281 \text{ (} p < 0,01 \text{)}$$

Отримані дані свідчать про те, що при застосуванні опредметненого моделювання психічного в психокорекційному процесі АСПП статистично значущо підвищується рівень розвитку рефлексивності учасників.

Студенти, які входили до контрольної групи, були протестовані за методикою «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» А. В. Карпова двічі з інтервалом у три місяці. При цьому статистично достовірних відмінностей в результатах першого і другого тестування виявлено не було:

$$T_{\text{емп.}} = 64 > T_{\text{кр.}(n=18)} = 47 \quad (p > 0,05) \quad (\text{зафіксовано 24 нульових зсуви})$$

Таблиця 3.3

Результати статистичного аналізу зміни рівня рефлексивності в учасників експериментальної та контрольної груп

Експериментальна група		Контрольна група	
Т	Достовірність покращення	Т	Достовірність покращення
20	$p < 0,01$	64	$p > 0,05$

Як зазначалось у попередньому підрозділі, одним з основних показників результативності психокорекційного процесу АСПП із застосуванням опредметнених моделей виступає здатність суб'єкта до глибинного пізнання власної несвідомої сфери та особистісних характеристик, прийняття істинних потреб та можливостей, розуміння природи власного «Я». З метою оцінки гармонізації між особистісними інстанціями «Я-реальне» та «Я-ідеальне» внаслідок психокорекційного процесу АСПП із застосуванням опредметнених моделей проведене тестування за методикою «Тест відмінностей між ідеальним і реальним Я» Дж. Батлера, Дж. Хейга. Дослідженню піддавались учасники експериментальної і контрольної груп. Отримані результати тестування представлені на рис. 3.5.

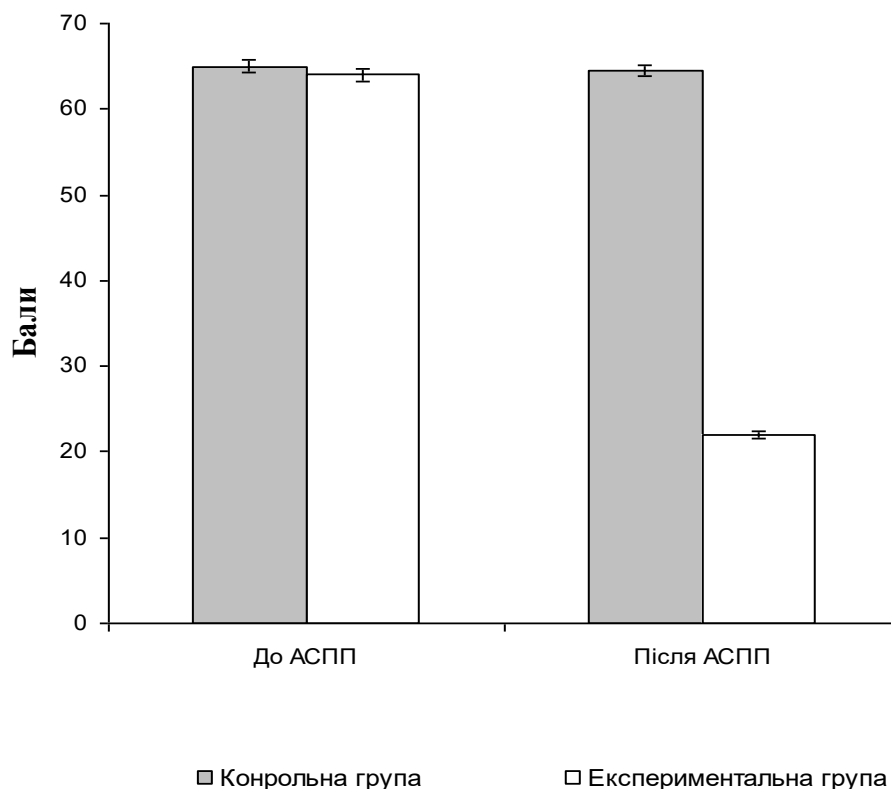


Рис. 3.5. Результати тестування учасників експериментальної і контрольної груп за методикою «Тест відмінностей між ідеальним і реальним Я»

Середня різниця між показниками особистісних інстанцій «Я-реальне» і «Я-ідеальне», отриманими в контрольній групі при першому і другому тестуванні, склала 0,5 бала (65 балів при першому тестуванні і 64,5 балів при другому тестуванні – статистично не значуща відмінність). В експериментальній групі ця різниця зменшилась з 64 балів (до включення учасників у психокорекційний процес АСПП із застосуванням предметнених моделей) до 22 балів – після проходження відповідних занять (статистично значуща відмінність). Оцінка статистичної значущості результатів, зафіксованих в експериментальній і контрольній групах, здійснювалась за допомогою Т-критерію Вілкоксона.

Для експериментальної групи:

$$T_{\text{емп.}} = 34 < T_{\text{кр.}(n=41)} = 252 \quad (p < 0,01) \quad (\text{зафіксовано 4 нульових зсуви}).$$

Для контрольної групи:

$T_{\text{емп.}} = 38 > T_{\text{кр.}(n=14)} = 25$ ($p > 0,05$) (зафіксовано 28 нульових зсувів).

Результати статистичного аналізу представлені в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Результати статистичного аналізу зміни рівня розходження між показниками особистісних інстанцій «Я-реальне» і «Я-ідеальне» в учасників експериментальної і контрольної груп

Експериментальна група		Контрольна група	
T	Достовірність покращення	T	Достовірність покращення
34	$p < 0,01$	38	$p > 0,05$

Таким чином, за результатами дослідження можна констатувати, що під впливом психокорекційного процесу АСПП із застосуванням опредметнених моделей відбуваються позитивні особистісні зрушення, які сприяють підвищенню показників психічного благополуччя особи. Це виражається, зокрема, в гармонізації особистісних інстанцій «Я-реальне» і «Я-ідеальне», посиленні самоконтролю, підвищенні адаптації до життєвих труднощів, забезпеченні реалістичності в самосприйнятті, сприйнятті інших людей, покращенні емоційного комфорту, зниженні прагнення до домінування. На основі розвитку рефлексивних знань і рефлексивного інтелекту зростають можливості прийняття іншої людини такою, якою вона є, що пов'язано з розвитком здатності до партнерських відносин. Отримані результати свідчать про зростання показників відкоректованості осіб, які пройшли навчання в групах АСПП, нівелювання регресивних форм поведінки, пов'язаних із соціально-перцептивними викривленнями, і розвиток можливостей адекватного розуміння власного психологічного внеску в ситуацію спілкування.

Оцінка результативності застосування опредметненого моделювання в процесі АСПП здійснювалась також з використанням психомалюнків на теми: «Я до проходження групи АСПП», «Я після проходження групи АСПП» (Додаток М). Представлені малюнки та самоаналізи свідчать про

позитивний ефект психокорекційної роботи на основі візуалізованих засобів самопрезентації в учасників груп АСПП, які протягом трьох років проходили психокорекційні заняття. Так, на рис. М. 1. (Самоаналіз 1) «Я до проходження групи АСПП» протагоніст Ж. зобразила себе у вигляді неповної картинки-пазла з веселкою, зазначивши про відчуття розсіяності, нерозуміння власного стану. На рис. М. 2. «Я після проходження групи АСПП» помітно, що ситуація самосприйняття кардинально змінилась: веселка, що мало була видима на картинці, зараз є цілісною, різнобарвною, відкритою до споглядання, що свідчить про відкритість і готовність до активності. Протагоніст вказує на те, що вона за час психокорекційної роботи усвідомила травмівний вплив негативних подій дитинства, що спровокували у неї відчуття меншовартості. Це усвідомлення допомогло їй наблизитись до самої себе з прийняттям того, що є, й побачити цілісний образ свого «Я», відчувати впевненість у собі.

Психокорекційний ефект застосування опредметненого моделювання підтверджується й роботою з іншим малюнком. На рис. М. 3. «Я до проходження групи АСПП» протагоніст К. презентує себе у вигляді опредметненого образу «недобудованого будинку». Вона зазначає, що до проходження групи АСПП існувала, постійно втрачаючи життєві сили. Відчувала себе пасивною, закритою, внутрішньо зламаною. Беззахистність породжувала відчуття ранимості, безвихідності. На рис. Л. 4. «Я після проходження групи АСПП» протагоніст К. зобразила себе великим та цілим будинком в сонячний день. Вона зазначає, що до неї прийшло відчуття власної безпеки й захищеності, знизилась тривога, ніби знову засяяло сонце і вказало їй дорогу до щастя. Група АСПП дала їй впевненість у собі та своїх можливостях, допомогла повною мірою відчувати задоволеність життям, збільшився емоційний комфорт, протагоніст почала краще розуміти себе та оточуючих.

На рис. М. 5. «Я до проходження групи АСПП» протагоніст Р. представляє себе в образі людини під парасолею. Респондент зазначає, що до

проходження групи АСПП існувала залежність від постійного захисту та затушовування загроз, переведення їх в позитивізм. Р. відчувала себе закритою, тривожною перед образами калюж, що характеризують невідомі ситуації загрози. На рис. М. 6. «Я після проходження групи АСПП» протагоніст Р. зобразила себе яскравою людиною серед квітів та озера в сонячний день. Вона зазначає, що до неї прийшло відчуття власного захисту, відкритості до світу, на що вказують відкриті руки. Р. усвідомила ризик перед закритістю до сонця через збереження яскравої парасолі, нівелювалось викривлення загрози на позитив, знизилась тривога. Група АСПП сприяла відкритості Р. до нового досвіду, прийняття себе, впевненості та захищеності перед задачами. У Р. збільшився емоційний комфорт, з'явилося відчуття внутрішньої стійкості.

На рис. М. 7. «Я до проходження групи АСПП» протагоніст Н. презентує себе у вигляді закритої, чутливої до вітру квітки. Н. зазначає, що такий образ виник через те, що вона боялась нерозуміння з боку оточуючих людей, агресії від них і будь-якої критики щодо себе. На рис. М. 8. «Я після проходження групи АСПП» протагоніст зображує розкрити квітку під сонцем, що символізує набуття Н. впевненості. Вона зазначає, що психокорекція в групі АСПП дала їй безцінні знання про себе, наблизила до реальності взаємовідносин з близькими та покращила самосприйняття. Н. відчула, що в ній з'явився потенціал досягнень, вона стала привабливішою для самої себе та оточуючих людей, почала краще розуміти людей.

На рис. М. 9. «Я до проходження групи АСПП» протагоніст І. порівнює себе із образом «яйця», що характеризує закритість, пасивність, психологічну омертвілість. Автор сприймає образ яйця як захист від жорстокості, проте бажає будувати взаємовідносини. На рис. М. 10. «Я після проходження групи АСПП» І. зображує себе в образі курчати, що відкрите до зовнішнього світу. Аналізанти констатують, що психокорекційна робота із застосуванням опредметнених засобів допомогла їй зрозуміти власну «омертвілість», що сприяло активації інстинкту самозбереження. Це розуміння допомогло їй

позбутись відчуття самотності, стати психологічно більш захищеною й соціально адаптивною.

На рис. М. 11. «Я до проходження групи АСПП» протагоніст В. зобразила себе у вигляді троянди, зв'язаної колючим дротом, який не можна розірвати. Авторка відчувала психологічну виснаженість, залежність від надмірних обов'язків та завдань. В. зазначає, що до проходження групи АСПП вона була колючою, як троянда, яка знає, що її можуть зірвати. Після психокорекції в групі АСПП протагоніст усвідомила вплив пережитого нею досвіду дитинства на її відчуття та дії. Таке усвідомлення дало їй змогу змінити себе, вона стала відкритою і почала довіряти людям, краще їх розуміти. Це доводить рис. М. 12. «Я після проходження групи АСПП», де В. зобразила себе як вільну, яскраву, красиву дівчину, яку не сковує чорний дріт, а прикрашають квіти – червоні троянди.

На рис. М. 13. «Я до проходження групи АСПП» протагоніст Т. порівнює себе з образом «кокона», що вказує на закритість психіки. Т. зазначає, що раніше відчувала себе непривабливою, нецікавою для оточуючих людей. Це відчуття занурило її в стан депресії, в якому вона могла перебувати тривалий час. Аналізанту видавалось, що вона втратила шанс на щасливе життя й ніколи не зможе відчувати довіру й любов до людей. На рис. М. 14. «Я після проходження групи АСПП» протагоніст зображає власне перевтілення з «кокона» в красивого, яскравого та активного метелика. В. зазначає, що після групи АСПП у неї відродилась довіра до оточуючих людей, вона відчула, що люди не є такими ворожими й ненависними.

На рис. М. 15. «Я до проходження групи АСПП» протагоніст О. представляє себе в образі сірої, похмурої дівчини. Авторка зазначає, що самотність, депресивність супроводжувала її впродовж тривалого періоду життя. Їй була властива постійна пасивність, бездіяльність, вона не могла знайти «свого місця під сонцем». Заняття в групах АСПП допомогли протагоністу відчувати ілюзорність своїх проблем, краще рефлексувати страхи,

підвищену тривожність. Робота з опредметненими моделями сприяла розумінню глибинно-психологічних витоків своїх проблем. Останнє зумовило те, що О. стала більш відкритою до активності, до себе, менш агресивною, а депресивність зникла загалом. Всі ці зміни яскраво ілюструє рис. М. 16. «Я після проходження групи АСПП», де протагоніст зобразила себе «яскравою дівчиною» та зі стрілкою, яка характеризує її активність.

На рис. М. 17. «Я до проходження групи АСПП» протагоніст Е. порівнює себе з палітрою фарб. Вона зазначає, що раніше відчувала себе бездіяльною й некорисною для оточуючих людей, що супроводжувалось почуттям самотності, недовіри. Е. видавалось, що її активність залежить від віри й любові та віри у неї інших людей. Респондент констатує травмівний досвід дитинства у взаєминах з батьками через їхню вимогливість. На рис. М. 18. «Я після проходження групи АСПП» протагоніст зображує інструменти власної активності, які появились із прийняттям Е. самої себе та прояву любові до себе. Е. зазначає, що усвідомлення власного покарання сприяло її відкритості та оберненості до себе, прояву довіри до себе.

Таким чином, аналіз результатів тестування і малюнків учасників груп АСПП засвідчує, що проходження психокорекційних занять із застосуванням засобів опредметненого моделювання сприяє нівелюванню деструктивних тенденцій психіки: пасивності, закритості, «омертвіння», тривожності, викривлення реальності тощо і збільшує рефлексивність. Усвідомленість суб'єктом деструктивних тенденцій та власного впливу на створення ризикованих ситуацій збільшує інстинкт самозбереження, функціонування взаємозв'язків сфер свідомого й несвідомого, а отже й гармонійність цілісності психіки. Після проходження психокорекційних груп протагоністи стають більш соціально адаптивними, відкритими, сенситивними, доброзичливими, в них знижується тривожність, пасивність, розвивається емпатія, соціально-перцептивний інтелект, що є свідченням позитивного психокорекційного ефекту.

Учасниками груп АСПП являються і психологи-практики, викладачі психології тощо. Одним із основних психокорекційних ефектів (у групі) є можливість навчатися не лише на власному досвіді, а й на досвіді інших завдяки універсальності окремих «ланцюгів» (механізмів) захисної системи, вміння аналізувати груповий матеріал. Психокорекція за методом АСПП сприяє особистісному розвитку, що наближує особу до показників відкорегованості. АСПП формує культуру професіоналізму психолога через набуття вмінь аналізувати, досягати системності та логічну впорядкованість психіки в її суперечливих тенденціях. Проходження курсу АСПП сприяє розвитку професійних знань психолога, вмінь самопізнання та можливостей практичної діяльності. Останнє передбачає вміння психолога отримувати поведінковий матеріал в діалозі з протагоністом та піддавати його аналізу, об'єктивувати внутрішні протиріччя психіки суб'єкта. Тому професіоналізм психолога потребує особистісної корекції, що продукують страхи, тривожність. Як наслідок проходження груп АСПП формується психологічна готовність до діалогу, вміння налагоджувати професійні стосунки, створювати конструктивні контакти з людьми. Опанування такого роду професійною діяльністю є для психолога в контексті розвитку його особистих якостей, рефлексивного мислення і соціально-перцептивного інтелекту.

В процесі глибинної корекції формується психологічна культура психолога-практика, гнучкість мислення, де центрується вузько плановість поглядів, розвивається саморефлексія. Здобуті психологом рефлексивні знання, пов'язані з розвитком соціально-перцептивного інтелекту щодо розуміння суб'єктивізму власної поведінки. Рефлексія сприяє не лише формуванню особистості психолога-практика, а й виступає засобом удосконалення майстерності створення стосунків у соціумі. Рефлексивність фахівця-психолога передбачає розвиток здатності до прогнозування, що задається рефлексивним мисленням загалом.

АСПП є Об'єктом рефлексивного пізнання є поведінковий матеріал групи.. При цьому будь – який вияв психіки суб'єкта (висловлювання, невербальна поведінка, психомалюнок, робота з каменем) несе в собі можливість актуалізації емоційних реакцій значимих для суб'єкта, що відкриває перспективи глибинного пізнання.

У процесі психокорекції психолога важливою є доцільність застосування окремих прийомів пізнання, що визначається особливостями індивідуально-неповторного матеріалу. Деякі з них можуть застосовуватись в інших групових практиках, проте саме АСПП визначається системністю в дотриманні принципів діагностико-корекційної роботи, відповідністю процесу позитивній дезінтеграції та вторинній інтеграції психіки на більш високому рівні розвитку.

3.3 Рекомендації психологам-практикам щодо застосування спонтанного моделювання у пізнанні цілісності психіки

Результати дисертаційного дослідження дають змогу визначити рекомендації практичним психологам щодо особливостей вияву цілісності психіки суб'єкта із застосуванням опрeдмeтнeного моделювання.

Перш за все, це виражається в тому, що проведене дослідження поглиблює розуміння передумов застосування опрeдмeтнeних засобів вияву цілісності психічного в діагностико-корекційному процесі та архетипної сутності процесу візуалізації й опрeдмeтнeння психічного в АСПП.

Кожна професія ставить певні вимоги до когнітивно-особистісних характеристик психіки людини. Практична психологія є специфічною галуззю професійної діяльності, в якій від особистісних характеристик суб'єкта залежить рівень становлення його професіоналізму.

Специфіка роботи практичних психологів передбачає, як одну із найважливіших складових професіоналізму, сформованість специфічних навичок конструктивної взаємодії в межах «людина – людина». Такі вміння є

невід'ємною умовою ефективної діяльності психолога в різних галузях суспільної практики. Рівень професіоналізму психолога визначається не лише теоретичними знаннями, а й ступенем його особистісної відкоректованості, нівелювання власної особистісної проблематики. Саме тому, коли мова йде про методи практичної психології, зокрема їх орієнтацію на надання допомоги іншій людині, психологам слід пам'ятати про необхідність самокорекції, самоаналізу й самоусвідомлення. Ці уміння є необхідною передумовою саморозвитку й професійного самостановлення психологів. Наразі в галузі практичної психології пошуки істини здійснюються найчастіше в межах класичного детермінізму й не розв'язують проблему пізнання психіки як цілісної системи, здатної до самомоделювання. У зв'язку з цим фахівцям слід враховувати, що, обмежуючись вивченням сфери свідомого, психіку людини можна пізнавати лише наполовину. Провідною характеристикою детермінізму виступає причинність, що задає зв'язки між явищами, в яких причина при певних умовах з необхідністю породжує інше явище як наслідок. Безумовно, поза каузальністю не існує жодного явища, проте в полі зору практичних психологів має бути імплікативна детермінація, що знімає уявлення про психічне як про «однопричинне» явище.

Предметом пізнання в практичній психології має бути цілісна психіка в її свідомих і несвідомих проявах. Не можна сподіватися на адекватне пізнання психічного при обмеженні дослідження лише причинно-наслідковими зв'язками свідомого, в якому несвідоме (за своєю природою) не може бути представлене прямолінійно, інформаційно, відкрито. Останнє вимагає від психологів урахування в своїй професійній діяльності принципу додатковості. Цей принцип (вперше запропонований фізиком Н. Бором) стосується тих об'єктів, які проявляють асиметричність власних функцій, що має безпосереднє відношення до психічної реальності, яка виключає можливість спостереження прямолінійної детермінованості зв'язків між її підструктурами. Практичним психологам слід розуміти, що «додатковість» в

глибинній психокорекції стосується вивчення й поновлення порушених зв'язків між сферою свідомого і сферою несвідомого. Мова йде про виявлення певної сумісності вказаних двох сфер за наявності різновекторності енергетичної активності. Необхідною передумовою забезпечення емпіричних умов для реалізації такої можливості є знання функційних особливостей «іншої» (несвідомої) сфери та специфіки її взаємозв'язків зі свідомим.

Результати нашого дослідження засвідчують, що несвідоме не підлягає безпосередньому прямолінійному пізнанню. При цьому фахівцям слід знати, що не лише свідомому закритий прямий доступ в «іншу» сферу, але й несвідоме не може бути експлікованим прямолінійно. Враховуючи цей факт, слід шукати інший шлях, а саме, шлях опосередкованості пізнання.

Зазначене вище загострює проблему професійної спроможності практичних психологів, в якій відправним пунктом має бути оволодіння методологією пізнання психічного в його цілісності. Пізнання несвідомого не може здійснюватись без урахування динамічних і структурних аспектів психіки (інстанцій Ід, Его і Супер-Его).

Фахівцям важливо розуміти, що в формуванні психічних підструктур значну роль відіграє процес витіснення. Втім, несвідоме (передсвідоме) обумовлене не лише процесом витіснення, але й притягінням наступних витіснень. Таким чином, наше знання перебуває в безпосередньому взаємозв'язку зі свідомим, тому розпізнати невідоме (неусвідомлюване) ми можемо лише одним шляхом – перетворенням його у свідоме. В цьому й полягає головний методологічний принцип психодинамічної парадигми. Остання вимагає створення емпіричних передумов, що сприяють практиці об'єктивування (дешифрування) «інформаційних еквівалентів» через посередництво допоміжного «третього» (презентанта) між сферами свідомого й несвідомого. При цьому важлива актуалізація «зорового мислення», спрямованого на виявлення відношень між образами. Це

виявляється професійно необхідним не лише при аналізі сновидінь, а й при застосуванні будь-яких опредметнених моделей візуалізації психічного.

Враховуючи образність мови несвідомого, практичний психолог може спиратись на можливості його візуальної презентації назовні. Важливо пам'ятати, що одних лише зорових образів (психомалюнок, мистецький твір, топологічна модель тощо) для пізнання несвідомого недостатньо, необхідно виявити взаємозв'язки символів з вербальними аспектами мислення. Тому при застосуванні опредметнених моделей вияву психіки в її цілісності важливо не лише давати стимул (імпульс) респонденту до самопрезентації психіки, але й забезпечувати професійно-діалогічну взаємодію, що вбудовується в імплікативний порядок його психіки. Дисертаційне дослідження доводить можливість і результативність введення психологом в глибинне пізнання візуалізованих опосередкувань психічного, що іманентно сприяють його перекодуванню в площину, доступну для спостереження. Останнє має декілька рівнів:

- первинне опосередкування – візуалізація психіки суб'єкта, що створює об'єктивний орієнтир для побудови діалогічної взаємодії психолога з респондентом (тобто конкретна форма опредметнення психічного: малюнок, витвір з тіста, модель з камінців тощо);
- вторинне опосередкування, що передбачає емотивне «оживлення» візуалізованого самопрезентанта шляхом діалогічної взаємодії в системі «психолог-респондент»;
- підсумковий аспект – психоаналіз поведінкового матеріалу (при рівності вербальних і невербальних його форм) з наявністю проміжних інтерпретаційних узагальнень.

Взаємодію в системі «психолог-респондент» слід здійснювати поетапно, багаторівнево, в єдності позитивно-дезінтеграційних і вторинно-інтеграційних процесів. Часткові дезінтеграції в єдності з частковими інтеграціями мають здійснюватись порційно і багаторівнево. Спонукальна сила запитань психолога залежить від їх діагностичної спроможності,

обумовленої не лише ситуативними факторами, але й адекватністю їх вбудовування в імплікативний порядок психіки респондента, що розгортається в континуумі його мимовільної активності. Психолог повинен враховувати, що діагностичність запитань залежить від врахування всього попереднього поведінкового матеріалу в його ймовірно-прогностичному аспекті. Якщо при обговоренні цих запитань спонтанність поведінки аналізанда зберігає поздовжню логічність, це може бути опосередкованим свідченням адекватності динаміки діалогічної взаємодії.

Діагностико-корекційний діалог має бути зорієнтований на «слідування за феноменом психіки» поза конкретним орієнтуванням на одну або іншу сфери психіки (свідому чи несвідому). Іншими словами, роботу слід вести не з окремими підструктурами психіки, а з людиною, активність якої обумовлена мотивацією самовдосконалення, саморозвитку на шляху особистісного самостановлення. Діалог не повинен мати орієнтації на встановлення особистісних відносин (психолог-респондент), він слідує логіці інформаційного взаємообміну.

Для психолога-практика важливо розуміти, що психодинамічна парадигма виходить з позиції, згідно якої кожен поведінковий акт імпліцитно містить в собі «представництво» інтересів як свідомого, так і несвідомого. Коли такі поведінкові акти накопичуються завдяки діалогічній взаємодії, створюються передумови їх інтерпретації, що сприяє віднаходженню асиметрії логічної впорядкованості свідомого й несвідомого. Невідання суб'єктом наявності в його психіці внутрішньої суперечності «заморожує» особистісну проблематику. Психодинамічна парадигма емпірично підтверджує факт холістичної сутності психічного і його можливостей презентації у візуалізованому (опредметненому) вигляді.

Вкажемо деякі характеристики презентації, які мають знати психологи-практики: а) несвідоме прямолінійно не об'єктивує свій зміст; б) презентант (в опредметненій статичній формі) не передає сенс живої інстанції психічного в її цілісності, тому необхідні додаткові зусилля в діалогічній

взаємодії. При цьому саме архетип як психологічний інстинкт здатен каталізувати перекодування ідеальних реалій в матеріалізовані форми. У практичній роботі психологу важливо розуміти, що презентант задає перспективи пізнання несвідомого, але не є його даністю, що й пояснює доцільність професійних зусиль, спрямованих на розкриття латентного смислу презентантів.

Особливу увагу практичним психологам необхідно звернути на те, що об'єктивація несвідомого в глибинному пізнанні супроводжується оживленням слідових ефектів, пов'язаних найчастіше з драматичним досвідом, що знаходить символічне втілення у візуалізованих презентантах. Останні іманентно втілюють в себе «інформаційні еквіваленти» й несуть семантичний відтінок пережитих суб'єктом емоційних травм і напруг. Отже, процес трансформації змісту з несвідомої сфери в свідому стосується, перш за все, чуттєвої, емотивно-енергетичної сфери, за якою стоять смислові параметри, що потребують мистецтва професійного їх пізнання.

Таким чином, глибинно-психологічні зусилля психолога-практика, що застосовує в своїй роботі опредметнені моделі психічного, мають бути зосереджені на функціональних взаємозв'язках між двома сферами психіки за такими аспектами:

- енергетична активність сфери несвідомого, що зумовлює необхідність мінімізації зовнішніх стимулів у ситуації «тут і тепер»;
- архетипічна здатність психіки до спонтанного перекодування її латентних смислів у візуалізовані форми;
- посередницька «місія» презентанта між зовнішніми й внутрішніми аспектами психічного;
- діалогічна взаємодія психолога з респондентом як важлива передумова глибинного пізнання;
- орієнтація на значущість пережитих респондентом подій, а не на їх кількість;

- розуміння відмінностей двох аспектів психічної реальності (свідоме-несвідоме);
- ймовірнісне прогнозування, зорієнтоване на пізнання переходів інформації з неусвідомлюваної сфери в свідому;
- зовнішня інформаційна закритість презентантів, що передбачає процес їх декодування в умовах діалогічності й контекстності засобів, що застосовуються.

Об'єктивація несвідомого назовні може обумовлювати неспівпадіння слідів минулого досвіду людини з актуальними обставинами, що позначається на її адаптивних резервах. Особливо це небажано для професії практичного психолога, що загострює необхідність проходження ним особистісної психокорекції з метою нівелювання власних деструкцій психіки. Набуваючи свободу «від себе», психолог оптимізує можливості надання допомоги іншим людям.

Висновки до третього розділу

1. Емпіричний матеріал, представлений в третьому розділі роботи, засвідчує діагностико-корекційну спроможність предметнених моделей у вияві особливостей психіки суб'єкта в її цілісності. Основними різновидами предметнення психічного в дослідженні виступають: психомалюнок (авторський, неавторський); самопрезентація психіки суб'єкта з використанням іграшок; топологічне моделювання, зокрема з використанням каменів; вироби з тіста, а також різноманітні комбінації зазначених засобів.

2. До загальних змін, які відбуваються в процесі застосування предметнених моделей вияву особливостей психіки суб'єкта в її цілісності, належать: розвиток можливостей аутопсихотерапії й сенситивних здібностей; сприймання інформації, важливої для розуміння себе та інших; набуття лабільності нервових процесів і навичок гнучкості поведінки, вміння адекватно оцінювати ситуацію спілкування, прогнозувати тенденції її розвитку й керувати нею; формування психологічної відповідальності за свою поведінку; розвиток умінь перетворювати себе на об'єкт дослідження, відчувати й аналізувати значущу для себе ситуацію спілкування; формування здатності до глибинної рефлексії інфантильних витоків особистісної проблематики тощо.

3. Основними показниками результативності психокорекційного процесу АСПП із застосуванням предметнених моделей виступають: здатність суб'єкта до глибинного пізнання власної несвідомої сфери та особистісних характеристик; здатність децентрувати увагу з власного «Я» і наближатись до інтересів інших; досягнення стану психологічної зрілості, що полягає в здатності брати на себе відповідальність за власні вчинки, життєву і професійну самореалізацію; інтеграція й гармонізація раціонального й емоційного аспектів особистості, відкритість до набуття нового досвіду й пізнавального його опрацювання; здатність до конструктивної співпраці та

партнерських стосунків з людьми зі збереженням особистісної незалежності й самоповаги; розуміння власного внеску в ситуацію спілкування; виражене почуття вдячності іншим людям тощо.

4. Позитивні результати психокорекційної роботи проявилися за інтегральними психологічними показниками, які виступили критеріями відкоректованої особистості. До таких інтегральних показників відноситься рівень розвитку рефлексивності й рівень соціально-психологічної адаптації, що конкретизується в показниках адаптивності, самосприйняття та сприйняття інших людей, емоційного комфорту, інтернальності, відсутності імперативного прагнення до домінування. Показники адаптації доводять результативність застосування опредметнених моделей у психокорекційному процесі АСПП: рівень всіх показників соціально-психологічної адаптації статистично значущо підвищився після проходження відповідних занять. Результативність застосування опредметненого моделювання в процесі АСПП також підтверджується аналізом психомалюнків на теми: «Я до проходження групи АСПП», «Я після проходження групи АСПП».

5. Результати дисертаційного дослідження реалізовані в рекомендаціях психологам-практикам, в яких, зокрема, зазначається, що пізнання особистості потребує вияву особливостей цілісності психіки в її свідомих і несвідомих проявах. Доведена необхідність застосування опредметнених моделей в процесі пізнання психічного, що враховує обмеженість досліджень лише причинно-наслідковими зв'язками свідомого й сприяє створенню умов непрямої, опосередкованого прояву несвідомого. Використання опредметнених моделей забезпечує контекстність, опосередкованість і непрямої пізнання цілісності психічного (в єдності свідомого й несвідомого).

Зміст розділу висвітлений в таких публікаціях автора:

1. Маїк М. Глибинна психокорекція як складова професійної підготовки майбутніх психологів / М. Маїк // Проблема сучасної педагогічної

освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – 36. статей: Ялта : РВНЗ КГУ, 2010. – Вип.25. – Ч. 1. – С. 220 – 227.

2. Маїк М. С. Опредметнені моделі в підготовці психолога-практика / М. С. Маїк // Проблеми та перспективи розвитку практичної психології в Україні : матеріали II Всеукраїнської наукової Інтернет-конференції, 24 жовтня 2013 р. / гол. ред. Гриньова Н. В. – Умань : Візаві, 2013. – С. 17 – 21

ВИСНОВКИ

Дисертаційне дослідження спрямоване на вивчення шляхів пізнання психіки в її цілісності й обґрунтування організаційно-методичних засад аналітичного діалогу із суб'єктом за умов самовізуалізації психіки.

1 Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження психіки в її цілісності показує, що ця проблема в психології розглядається різними науковими школами, які часто зосереджуються на одній із сфер психічного (свідомому або несвідомому), значною мірою залишаючи поза увагою іншу сферу. На дослідженні свідомої сфери психіки акцентовано в таких напрямках, як біхевіоризм, структурна психологія, когнітивна психологія, інтеракціонізм, інтроспекціонізм, функціоналізм й ін.; на сфері несвідомого – у психоаналізі, аналітичній психології, трансперсональній психології, онтопсихології й ін.; проблема структурного влаштування психічного особливо виразно піднімалась в гештальтпсихології; проблема системності – в теорії функціональних систем. Дослідження розкриває функціональний ракурс психіки, зокрема її здатність до самовідображення (опредметненого моделювання). Констатовано стійку увагу науковців до поняття «модель» та «моделювання». Представлено характеристику різновидів моделей відповідно до галузей їх застосування. У фокусі дисертаційного дослідження перебували опредметнені моделі із властивостями образно-символічного вияву психіки суб'єкта в її цілісності. Аналіз наукових джерел, присвячених теоретико-методологічним засадам дослідження психіки в її цілісності, дає змогу констатувати, що традиційно пошуки істини в галузі психології здійснювались в межах класичного детермінізму, що оминали можливості розв'язання проблеми пізнання системи психіки суб'єкта через процес спонтанно візуалізованої самопрезентації, що є формою експлікативного самомоделювання. В дисертації доводиться важливість спонтанної самовізуалізації учасниками АСПП, що є формою природного (самоплинного) моделювання, яке складає основу для діалого-аналітичного пізнання психіки.

2 Наукове дослідження складних явищ, що не піддаються прямому пізнанню або спостереженню (до яких відноситься і сфера несвідомого), передбачає використання моделей, тобто матеріальних або ідеальних об'єктів, які в процесі дослідження заміщують об'єкт-оригінал, що відкриває перспективи вивчення недосяжних аспектів психіки, які є неусвідомлюваними й прямолінійно неспостережуваними. Вивчення моделей дає нові знання про об'єкт-оригінал. Специфіка цілісності психічного в його свідомих і несвідомих виявах виключає можливість прямолінійного пізнання детермінованості зв'язків між її підструктурами, що вкрай важливо для надання діагностико-корекційної допомоги суб'єкту в розв'язанні його особистісної проблеми. Останнє вимагає створення емпіричного фактажу діалого-поведінкового матеріалу, який латентно втілює «інформаційні еквіваленти», за якими стоять скриті смисли, що потребують декодування. Доведено, що самопрезентанти (малюнок, ліпка, просторові моделі й ін.) дають змогу досліджувати особистісну проблему суб'єкта, що відкриває перспективи її розв'язання. Узагальнено й презентовано різновиди опредметнення психічного з огляду на методичні вимоги й підручні матеріали (глина, фарби, іграшки, камені, неавторські малюнки). Процес глибинного пізнання із застосуванням опредметненого моделювання відповідає критеріям наочності, матеріалізованої достовірності, контекстності та ін.

3 Акт самопрезентації відіграє для психіки суб'єкта подвійну роль: з одного боку, він актуалізує саморефлексію, а з іншого – завдяки дієвості захисної системи маскує, зберігає невидимими для «Я» латентні смисли презентанта. Саме тому семантичне навантаження презентанта, який доступний спостереженню, залишається поза полем свідомості автора, тому є необхідним його «оживлення» в діалогічній взаємодії психолога з респондентом. «Оживлення» є наповненням презентанта суб'єктивно-емотивним змістом в процесі багаторівневого аналізу відповідно до законів позитивної дезінтеграції й вторинної інтеграції. Презентант фактично обумовлює внутрішнє узагальнення імпульсів відповідно до їх пріоритетності, що є сутнісним для

розуміння доцільності візуалізації. В АСПП важливо забезпечити розгортання імплікативного порядку в процесі діалогічної взаємодії з респондентом. Доведено, що процес візуалізації психічного (створення опредметненої моделі) задається цілісно, проте надає лише шанс адекватного її пізнання, а не представляє заданість результату. Тому самовізуалізація психічного суб'єктом є лише проміжною ланкою в пізнанні глибинної сутності цілісності психічного, а особливо глибинної детермінованості особистісної проблеми, яка потребує пізнавальної розлогості в діалогічній взаємодії.

4. Візуалізована самопрезентація суб'єкта незмінно відбувається за участі архетипу як інстинкту, причетного до усіх підструктур психіки. Діагностико-корекційний процес АСПП із застосуванням опредметненого моделювання включає три основних фактори, які необхідно враховувати в пізнанні цілісності психіки: візуалізована самопрезентація змісту психіки; подвійне опосередкування моделі презентанта як «свідомим», так і «несвідомим»; інтерпретація діалого-поведінкового матеріалу, що дає змогу виявити внутрішню суперечливість психічного через існуючу асиметрію логіки свідомого й логіки несвідомого. Презентант, відкриваючи перспективи пізнання психіки в її цілісності, не є данністю, тому необхідні професійні зусилля, які спрямовані на побудову діалогічної взаємодії з метою об'єктивування латентних смислів презентантів. Діалогічна взаємодія психолога із респондентом характеризується багаторівневістю, порційністю та метафоричністю й підкоряється основним механізмам: позитивній дезінтеграції психіки та вторинній її інтеграції. Відтак, спонукальна сила запитань психолога залежить від їх методологічної узгодженості й діагностичної спроможності, обумовленої не лише ситуативними факторами, але й адекватністю їх вбудови в позадосвідні процеси, пов'язані з імплікативним порядком психіки, який задає континуум мимовільної активності суб'єкта.

5. Результативність застосування опрeдмeтнeних мoдeлeй у психокорекційному процесі АСПП оцінювалась за трьома аспектами: загальному, індивідуалізованому й формалізованому. *Загальні результати* полягають у розширенні здатності респондентів до саморефлексії; доланні «тунельного зору»; оптимізації взаємин з іншими людьми; розвитку соціально-перцептивного (рефлексивного) інтелекту; посиленні мотивації до особистісного й професійного самовдосконалення; розвитку вміння «бути в ситуації і бути над нею»; вміння перетворювати себе на об'єкт дослідження й ін. *Індивідуалізовані результати* полягають у набутті учасниками груп АСПП внутрішньої врівноваженості, відкритості до нової соціально-перцептивної інформації, зростанні активності в спілкуванні з іншими людьми; вмінні приймати інших людей такими, якими вони є; розвитку інтуїції, сенситивності, емпатії й розуміння відповідальності за власні вчинки; зниженні конфліктності й незадоволеності життям; пробудженні інстинкту самозбереження. Ці результати підтверджуються даними аналізу психомалюнків «Я до проходження групи АСПП» та «Я після проходження групи АСПП». *Формалізовані результати* полягають у покращенні показників цілісності психіки учасників груп АСПП, зокрема підвищенні рівня їх соціально-психологічної адаптації й рефлексивності, зближенні між особистісними інстанціями «Я-реальне» та «Я-ідеальне», що підтверджується даними статистичного аналізу даних проведеного тестування.

Результати дисертаційного дослідження знайшли відображення в рекомендаціях психологам-практикам щодо забезпечення ефективності пізнання цілісності психіки суб'єкта при застосуванні опрeдмeтнeних мoдeлeй психічного. Перспективи подальших наукових досліджень вбачаються в поглибленні пізнання особливостей діалогічного процесу «оживлення» матеріалізованого презентанта у взаємодії психолога з респондентом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрахам К. Сновидение и миф. Между Эдипом и Озирисом: Становление психоаналитической концепции мифа / К. Абрахам. – Сб. : Пер. с нем. – Львов : Инициатива; Москва: Совершенство, 1998. – С. 65 – 122.
2. Абульханова-Славская К. А. Психологическая наука в России XX столетия: проблемы теории и истории / К. А. Абульханова-Славская, Л. И. Анцыферова, А. В. Брушлинский : Под ред. А. В. Брушлинского. – М. : Издательство «Институт психологии РАН», 1997. – 576 с.
3. Аверинцев С. С. Символ. Краткая историческая энциклопедия / С. С. Аверинцев. – М. : Наука, 1971. – Т.6. – С. 826 – 831.
4. Аверьянов А. Н. Системное познание мира / А. Н. Аверьянов. – Методологические проблемы. – М. : Политиздат, 1985. – 263 с.
5. Аврамченко С. М. Пізнання внутрішньої суперечливості психіки суб'єкта методом психомалюнку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / С. М. Аврамченко. – Івано-Франківськ, 2004. – 20 с.
6. Аврамченко С. М., Євтушенко І. В., Сивопляс Н. В. Архетипна символіка у процесі пізнання внутрішньої суперечності психіки / С. М. Аврамченко, І. В. Євтушенко, Н. В. Сивопляс : Навч. посіб. – Слов'янськ : Канцлер, 2007. – 224 с.
7. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии / А. Адлер. – М. : Прогресс, 1995. – 296 с.
8. Александер Ф., Селесник Ш. Человек и его душа: познание и врачевание от древности и до наших дней / Ф. Александер, Ш. Селесник. – Пер. с англ. – М. : Яхтсмен, 1995. – 608 с.
9. Амосов Н. М. Моделирование сложных систем / Н. М. Амосов. – К. : Наукова думка – 1968. – 88 с.
10. Амяга Н. В. Самораскрытие педагога в общении со старшеклассниками: автореф. дис. на получение науч. степени канд. психол. наук : 19.00.05 / «Социальная психология» / Н. В. Амяга. – М., 1989. – 21 с.

11. Андрущенко В., Яценко Т. Філософсько-психологічні проблеми методології пізнання психіки / В. Андрущенко, Т. Яценко // Психологія і суспільство. Український теоретико-методологічний соціогуманітарний часопис. – 2012. – №. 3. – С. 63 – 77.
12. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л. : Изд-во ЛГУ – 1968. – 329 с.
13. Анастаси А. Психологическое тестирование / А. Анастаси. – Под ред. К. М. Гуревича, В. И. Лубовского. – М. : Педагогика, 1982. – 320 с.
14. Анастаси А. Психологическое тестирование / А. Анастаси. – Книга 2 : Пер. с англ. // Под ред. К. М. Гуревича, В. И. Лубовского. – М. : Педагогика, 1982. – 336 с.
15. Анохин П. К. Избранные труды: Философские аспекты функциональной системы / П. К. Анохин. – М. : Наука, 1979. – 400 с.
16. Анохин П. К. Методологический анализ узловых проблем условного рефлекса / П. К. Анохин // Философские вопросы физиологии высшей нервной деятельности и психологии. – М. : Издательство Академии наук СССР, 1963. – С. 156 – 214.
17. Анохин П. К. Узловые вопросы теории функциональной системы / П. К. Анохин. – М. : Наука, 1980. – 196 с.
18. Асмолов А. Г. По ту сторону сознания: методологические проблемы неклассической психологии / А. Г. Асмолов. – М. : Смысл, 2002. – 480 с.
19. Ассаджоли Р. Психосинтез / Р. Ассаджоли. – М. : Вопросы психологи, 2001. – 324 с.
20. Бабенко К. А. Взаємозв'язок механізмів символізації змісту несвідомого (на матеріалі психоаналізу комплексу тематичних психомалюнків) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / К. А. Бабенко. – К., 2007. – 20 с.
21. Бабенко К. А. Проблема символізації змісту несвідомого /

К. А. Бабенко // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова [зб. наук. праць]. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – №8(32). – С. 46 –52.

22. Балл Г. А. Психология в радиогуманистической перспективе: Избранные работы / Г. А. Балл. – К. : Основа, 2006. – 408 с.

23. Бассин Ф. В. О некоторых современных тенденциях развития теории «бессознательного», установка и значимость / Ф. В. Бассин // Бессознательное: природа, функции, методы исследования: В 4 т. Под ред. Ф. В. Бассин, А. Г. Прангишвили, А. Е. Шерозия. – Тбилиси : Мецниереба, 1985. – Т. 4. : Результаты дискуссии – С. 429 – 457.

24. Бассин Ф. В. Методологические аспекты современных дискуссий о статусе научной теории бессознательного / Ф. В. Бассин, А. Г. Прангишвили, А. Е. Шерозия // Бессознательное: природа, функции, методы исследования. в 4-х т. Под общ. ред. Ф. В. Бассин, А. Г. Прангишвили, А. Е. Шерозия. – Тбилиси : Мецниереба, 1978. – Т. 3. : Познание. Общение. Личность. – С. 325 – 331.

25. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Психология человеческих взаимоотношений; Люди, которые играют в игры. Психология человеческой судьбы: / Берн Э. – Под общ. ред. М. С. Мацковского. – СПб : Специальная литература, 1995. – 396 с.

26. Бернштейн Н. А. О ловкости и ее развитии / Н. А. Бернштейн. – М. : Физкультура и спорт, 1991. – 288 с.

27. Бессознательное: природа, функции, методы исследования. в 4-х т. Под общ. ред. Ф. В. Бассин, А. Г. Прангишвили, А. Е. Шерозия. – Тбилиси : Мецниереба, 1978 – 2278 с. – Т. 1. : Развитие идеи. — 788 с.; Т. 2. : Сон. Клиника. Творчество. – 688 с.

28. Бехтерев В. М. Мозг: структура, функция, патология, психика / В. М. Бехтерев. – Избранные труды в 2-х т. – М. : Поматур, 1994. – Т. 1. – 752 с.; Т. 2. – 800 с.

29. Біла О. Г. Психокорекційні можливості методу активного соціально-психологічного навчання (на матеріалі підготовки психологів-

практиків) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / О. Г. Біла. – К., 2002. – 19 с.

30. Білуха Т. І. Розвиток особистості майбутнього психолога-практика засобами корекційно-виховного впливу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / Т. І. Білуха. – Івано-Франківськ, 2006. – 20 с.

31. Богдан Т. В. Діагностика і корекція внутрішніх суперечностей особистості засобами психодрами у процесі активного соціально-психологічного навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / «Вікова та педагогічна психологія» / Т. В. Богдан. – Харків, 2012 – 19 с.

32. Богданов В. А. Системологическое моделирование личности в социальной психологии / В. А. Богданов. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1987. – 143 с.

33. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович : Под редакцией Д. И. Фельдштейна / Вступительная статья Д. И. Фельдштейна. 2-е изд. – М. : Институт практической психологии, Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – 352 с.

34. Большой психологический словарь / [гл. ред. Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко]. – М. : Прайм-Еврознак, 2003 – 672 с.

35. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості: навч. посібник / О. Ф. Бондаренко. – Харків: Фоліо, 1996. – 238 с. – (Програма «Трансформація гуманітарної освіти в Україні»).

36. Бондаренко А. Ф. Психологическая помощь: теория и практика: [Учеб. пособие] / А. Ф. Бондаренко. – К. : Укртех пресс, 1997. – 216 с.

37. Бондаренко А. Ф. Социальная психотерапия личности / А. Ф. Бондаренко. – К. : КГПИИЯ, 1991. – 189 с.

38. Бондаревська Л. Л. Переживання у структуруванні системних характеристик підсвідомого (на матеріалі АСПН) : автореф. дис на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / Л. Л. Бондаревська. – Івано-Франківськ, 2007. – 20 с.

39. Братко А. А. Моделирование как метод психологии / А. А. Братко / дис. канд. педаг. наук – К. : Киевский ордена Ленина государственный университет им. Т. Г. Шевченко, 1965. – 301 с.
40. Братко А. А. Моделирование психической деятельности / А. А. Братко, П. П. Волков, А. Н. Кочергин, Г. И. Царегородцев. – М. : Мысль, 1969. – 384 с.
41. Бруннер Дж. Психология познания. За пределами непосредственной информации / Дж. Брунер. – М. : Прогресс, 1977. – 413 с.
42. Брушлинский А. В. Психология субъекта: индивида и группы / А. В. Брушлинский // Психологический журнал, 2002. – Т. 23. – № 1. – С. 72 – 80.
43. Бурлачук Л. Ф. Проблема исследования бессознательного психического проективными методами / Л. Ф. Бурлачук // Бессознательное: природа, функции, методы исследования. в 4-х т. Под общ. ред. Ф. В. Бассин, А. Г. Прангишвили, А. Е. Шерозия. – Тбилиси : Мецниереба, 1978. – Т. 3. Познание. Общение. Личность. – С. 638 – 643.
44. Бусленко Н. П. Моделирование сложных систем / Н. П. Бусленко. – М. : Наука, 1968. – 205 с.
45. Буш Р. Стохастические модели обучаемости / Р. Буш, Ф. Мостеллер. – М. : ГИФМЛ, 1962. – 484 с.
46. Вартофский М. Модели. Репрезентация и научное понимание / М. Вартофский – М. : Прогресс, 1988. – 506 с.
47. Вебер Г. Кризисы любви: Системная психотерапия Берта Хеллингера / Г. Вебер. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2002. – 304 с.
48. Веккер Л. М. Психика и реальность. Единая теория психических процессов / Л. М. Веккер. – М. : Смысл, 1998. – 685 с.
49. Великий тлумачний словник сучасної української мови – Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К., Ірпінь : ВТФ Перун, 2004. – 1440 с.
50. Винер Н. Творец и робот / Н. Винер. – Перевод М. Н. Аронэ и Р. А. Фесенко. – М. : ПРОГРЕСС, 1966. – 95 с.

51. Вірна Ж. П. Інтернальність та індивідуальний стиль саморегуляції в професійному становленні психолога / Ж. П. Вірна // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2003. – № 1. – С. 192 – 202.

52. Вірна Ж. П. Життєво-стильовий концепт мотиваційно-сміслової регуляції: професійна методологія і практика / Ж. П. Вірна // Психологія і суспільство. – 2009. – № 4. – С. 191 – 201.

53. Выготский Л. С. Собрание сочинение: В 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 1: Вопросы теории и истории психологии. – 488 с.

54. Выготский Л. С. Собрание сочинение: В 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1982. – Т. 3: Проблемы развития психики. – 368 с.

55. Выготский Л. С. Учение об эмоциях / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: В 6 т. / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 6. – С. 92 – 318.

56. Галушко Л. Я. Особливості використання «архетипу» тіста у психокорекційній практиці / Л. Я. Галушко // Матеріали міжнародної науково-практичної конференції «Тенденції розвитку вищої освіти в Україні: європейський вектор»: 15-16 березня 2012 р. Ялта. – РВНЗ КГУ, 2012. – Ч.3. – С. 19 – 23.

57. Галушко Л. Я. Особливості проведення діалогічної взаємодії психолога та респондента у процесі метафоричної самопрезентації / Л. Я. Галушко // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ: Вид-во ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2012. – Вип.17. – Ч. 2. – С. 233 – 240.

58. Галушко Л. Я. Роль архетипу в мотивації глибинного самопізнання / Л. Я. Галушко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Сер. №12. Психологічні науки: Зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – №40 (64). – С. 92 – 96.

59. Галушко Л. Я. Роль діалогу у психоаналітичній інтерпретації / Л. Я. Галушко // Психологія діалогу і світ людини: збірник наукових праць Кіровоградського державного педагогічного університету імені В. Винниченка / [За ред. С. Д. Максименка, Г. В. Дьяконова]. Т. 2. – Київ – Кіровоград : ФО-П Александрова М. В., 2012. – С. 221 – 228.
60. Гамезо М. В. Атлас по психологии: Информ.-метод. пособие по курсу «Психология человека» / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – М. : Педагогическое общество России, 2004. – 276 с.
61. Ганзен В. А. Системные описания в психологии / В. А. Ганзен. – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. – 176 с.
62. Гастев Ю. А. О гносеологических аспектах моделирования / Ю. А. Гастев. – М. : Логика и методология науки, 1967 – 340 с.
63. Гвишиани Д. М. Природа моделей и модели природы / Д. М. Гвишиани, И. Б. Новик, С. А. Пегов. – М., 1986. – 270 с.
64. Геловани В. А. Человеко-машинная система моделирования процессов глобального развития / В. А. Геловани // Системные исследования. Методологические проблемы Ежегодник 1980 г., редактор В. Г. Горохов. – М. : Наука, 1981 – С. 155 – 174.
65. Гельвеций К. А. О человеке / К. А. Гельвеций // Соч.: в 2 т. – М. : Наука, 1974. – Т.2. – 235 с.
66. Герасимчук О. П. Основы систем автоматизованого проектування та математичного моделювання [Електронний ресурс] / О. П. Герасимчук // режим доступу : http://www.lib.lntu.info/book/mbf/mlp/2010/10-072/Rozdil2/2_2.htm
67. Глузман Н. А. Педагогічне моделювання в професійній освіті : колект. монографія / Н. А. Глузман, Л. С. Анісімова, Н. В. Давкуш, Ю. К. Картава, Н. М. Колосова. – РВНЗ «Кримський гуманітарний університет». – Сімферополь : Аріал, 2014. – 203 с.
68. Головин С. Ю. Словарь практического психолога / Головин С. Ю. – Минск : Харвест, 1998. – 800 с.

69. Горобець Т. В. Соціально-перцептивні деформації – епіфеномен психічних захистів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / Т. В. Горобець. – К., 2008. – 20 с.

70. Гриньова Н. В. Проективно-тестові та психоаналітичні підходи до використання малюнку в діагностико-корекційному процесі : автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / Н. В. Гриньова. – Умань, 2013. – 17 с.

71. Гроф С. Области человеческого бессознательного / С. Гроф. – М. : Изд-во Трансперсонального Института, 1994. – 278 с.

72. Гроф С. За пределами мозга. Рождение, смерть и трансценденция в психотерапии / С. Гроф. – М. : Изд-во Трансперсонального Института, 1993. – 504 с.

73. Гуменюк Т. Б. Моделювання в педагогічній діяльності / Т. Б. Гуменюк // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – С. 67 – 69.

74. Гуревич П. С. Психология / П. С. Гуревич. – Учеб. пособие. – М. : Старик Ватулинг, 2005. – 715 с.

75. Гусев А. Н. Психофизика сенсорных задач: Системно-деятельностный анализ поведения человека в ситуации неопределенности / А. Н. Гусев. – М. : Изд-во Московского университета; УМК «Психология», 2004. – 316 с.

76. Дмитриев А. Н., Дмитриева Э. Я. Социально-гносеологические аспекты функциональной структуры бессознательного психического / А. Н. Дмитриев, Э. Я. Дмитриева // Бессознательное: природа, функции, методы исследования. в 4-х т. Под общ. ред. Ф. В. Бассин, А. Г. Прангишвили, А. Е. Шерозия. – Тбилиси : Мецниереба, 1978. – Т. 3. : Познание. Общение. Личность. – С. 131 – 137.

77. Долинська Ю. Г. Особливості усвідомлення майбутніми психологами значення самоактуалізації особистості як умови ефективності своєї діяльності / Ю. Г. Долинська // Зб. наук. праць Психологія. – К. : НПУ, 1998. – Вип. 2. – С. 113 – 120.

78. Драгола Л. В. Метафоричність у системі глибинного пізнання психічного майбутнім практичним психологом: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / Л.В. Драгола. – Харків, 2013. – 20 с.

79. Дроздова Д. С. Індивідуальні особливості архетипної символіки (глибинно-психологічний аспект) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / Д. С. Дроздова. – К., 2013. – 20 с.

80. Дубровский Д. И. Информационный поход к проблеме бессознательного / Д. И. Дубровский // Бессознательное: природа, функции, методы исследования. в 4-х т. Под общ. ред. Ф. В. Бассин, А. Г. Прангишвили, А. Е. Шерозия. – Тбилиси : Мецниереба, 1978. – Т. 3. : Познание. Общение. Личность. – С. 68 – 76.

81. Дубровский Д. И. Психические явления и мозг. Философский анализ проблемы в связи с некоторыми актуальными задачами нейрофизиологии, психологии и кибернетики / Д. И. Дубровский – М. : Наука, 1971. – 183 с.

82. Дьяков С. І. Метод психосемантичного моделювання суб'єктності особистості / С. І. Дьяков // Філософська антропологія, 2011 – С. 75 – 81.

83. Дьяков С. І. Суб'єктність педагога. Психосемантичні моделі та технологія дослідження / С. І. Дьяков – Навчальний посібник. – Миколаїв : ММІРЛ, ВМУРЛ «Україна», 2008. – 320 с.

84. Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение / Ю. Н. Емельянов. – Л. : Изд. ЛГУ, 1985. – 166 с.

85. Євтушенко І. В. Роль архетипної символіки у вираженні інтимних почуттів суб'єкта до близьких йому людей (на основі міфів, казок, психомалюнків) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / І. В. Євтушенко. – К., 2004. – 20 с.
86. Зеленский В. В. Толковый словарь по аналитической психологии (с английскими и немецкими эквивалентами) / В. В. Зеленский. – СПб. : Б & К, 2000. – 324 с.
87. Зиновьев А. А., Ревзин И. И. Логическая модель как средство научного исследования / А. А. Зиновьев, И. И. Ревзин – ВФ, 1960, – №1. – 166 с.
88. Зинченко В. П. Сознание и творческий акт / В. П. Зинченко. – М. : Языки славянских культур, 2010. – 592 с.
89. Иванов В. В. Семиотика // Краткая литературная энциклопедия / В. В. Иванов – М. : Речь, 1971. – 256 с.
90. Іваненко Б. Б. Особистісна психокорекція майбутнього практичного психолога (на матеріалі підготовки психологів практиків за методом АСПН) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07 / «Вікова та педагогічна психологія» / Б. Б. Іваненко. – К., 2005. – 20 с.
91. Калашник І. В. Глибинно-психологічні витоки тенденції особистості до психологічної смерті : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / І. В. Калашник. – К., 2008. – 20 с.
92. Калина Н. Ф. Основы юнгианского анализа сновидений / Н. Ф. Калина. Серия «Актуальная психология». – М. : Рефл-бук, 1997. – 229 с.
93. Капустяк О. М. Аналіз процесу самопрезентації особистості та його структурно-динамічна модель [Електронний ресурс] / О. М. Капустяк. – Режим доступу до статті : <http://vuzlib.com/content/view/435/94.htm>

94. Карвасарский Б. Д. Психотерапевтическая энциклопедия / Б. Д. Карвасарский. – СПб. : Питер Ком, 1998. – 752 с.
95. Карнюхіна О. Д. Вивчення проявів самопрезентації особистості в товариських і дружніх стосунках у процесі саморозкриття в ранньому юнацькому віці / О. Д. Карнюхіна // Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць КІПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – К., 2011. – Вип. 12. – С. 476 – 485.
96. Карелин А. М. Большая энциклопедия психологических тестов / А. М. Карелин. — М. : Эксмо, 2007. — 416 с.
97. Карпинский К. В. Человек как субъект жизни / К. В. Карпинский. – Гродно: ГрГУ, 2002. – 285 с.
98. Кляйн М. Развитие в психоанализе / М. Кляйн, С. Айзекс, Дж. Райверш / Сост. и науч. ред. И.Ю. Романов. – М. : Академический проект, 2001. – 512 с.
99. Кляйн М. Зависть и благодарность. Исследование бессознательных источников / М. Кляйн. – СПб. : Б.С.К., 1997. – 96 с.
100. Коновальчук В. І. Психологічний зміст механізму заміщення та його врахування у процесі підготовки психологів- практиків : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук : 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / В. І. Коновальчук. – К., 1998. – 20 с.
101. Кононенко І. В. Символи української мови / І. В. Кононенко. І. Франківськ : Плай, Прикарпатський університет ім. В. Стефаника, 1996. – 266 с.
102. Кононенко А. О. Феномен самопрезентації особистості в роботах зарубіжних учених / А. О. Кононенко // Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць КІПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – К., 2012. – Вип. 16. – С. 543 – 550.
103. Кононова М. М. Глибинні детермінанти психічної дезадаптації суб'єкта : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук :

19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / М. М. Кононова. – Ялта, 2009. – 20 с.

104. Костандов Е. А. Психофизиология сознания и бессознательного / Е. А. Костандов. – СПб.: Питер, 2004. – 167 с.

105. Краткий словарь по философии / [под общ. ред. И. В. Блауберга, И. К. Пантина]. – М. : Политиздат, 1982. – 431 с.

106. Кудрин Б. И. Исследования технических систем как сообществ изделий – техноценозов / Б. И. Кудрин // Системные исследования. Методологические проблемы. Ежегодник 1980 г. – М. : Наука, 1981 – С. 236 – 255.

107. Лазарєв Ю. Ф. MATLAB і моделювання динамічних систем / Ю. Ф. Лазарєв. – Навчальний посібник. – Київ : НТУУ «КПІ», 2009. – 65 с.

108. Лапланш Ж. Словарь по психоанализу [Текст] / Ж. Лапланш, Ж. Б. Понталис; пер. с фр. Н. С. Автономовой. – М. : Высш. Шк., 1996. – 623 с.

109. Лебедев А. Б. Дух в антропологии Макса Шелера: методологический эскиз / А. Б. Лебедев // Материалы межвузовской научной конференции «Философская антропология: предмет, содержание и функциональная направленность». – Казань : Изд-во «Менеджмент» Высшей школы управления и бизнеса Казанского государственного университета, 2001. – С. 84 – 99. [Электронный ресурс]. – Режим доступа до статті: <http://z3950.ksu.ru/phil/0723846/title.pdf>

110. Лебединский В. И. Книга о камне / В. И. Лебединский, Л. П. Кириченко – К. : Надра, 1989. – 192 с.

111. Левин К. Теория поля в социальных науках [Текст] / К. Левин // Динамическая психология : избр. тр. – М. : Смысл, 2001. – С. 251–270.

112. Лейбин В. М. Словарь-справочник по психоанализу [Текст] / В. М. Лейбин. – СПб. : Питер, 2001. – 688 с.

113. Леклер С. Бессознательное: иная логика / С. Леклер // Бессознательное: природа, функции, методы исследования. в 4-х т. Под общ.

ред. Ф. В. Бассин, А. Г. Прангишвили, А. Е. Шерозия. – Тбилиси : Мецниереба, 1978. – Т. 3. : Познание. Общение. Личность. – С. 260 – 271.

114. Леонтьев А. Н. Потребности, мотивы и эмоции / А. Н. Леонтьев. – М. : Изд-во МГУ, 1971. – 40 с.

115. Леонтьев А. Н. Деятельность и сознание / А. Н. Леонтьев // Вопросы философии. – 1972. – № 12. – С. 129 – 140.

116. Леонтьев Д. А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности [Текст] / Д. А. Леонтьев. – М. : Смысл, 2003. – 487 с.

117. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984 – 445 с.

118. Ломов Б. Ф. Об исследовании законов психики / Б. Ф. Ломов // Психологический журнал, 1982. – Т.3. – С. 18 – 30.

119. Лосев А. Ф. Проблема символа и реалистическое искусство / А. Ф. Лосев. – 2-е изд., испр. – М. : Искусство, 1995. – 320 с.

120. Лосев А. Ф. Логика символа / А. Ф. Лосев // Философия. Мифология. Культура. – М. : Политиздат, 1991. – С. 247 – 274.

121. Лоуэн А. Язык тела / А. Лоуэн. Пер. с англ. – СПб. : Академический проект, 1997. – 383 с.

122. Лурия А. Р. Мозг человека и психические процессы / А. Р. Лурия. – Т.2. Нейропсихологический анализ сознательной деятельности. – М. : Педагогика, 1970. – 496 с.

123. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии / А. Р. Лурия – М. : Изд. МГУ, 1973. – 376 с.

124. Максименко С. Д. Психологія учіння людини : генетико-моделюючий підхід : монографія / С. Д. Максименко. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2013 – 592 с.

125. Мамардашвили М. К. Символ и сознание метафизические рассуждения о сознании, символическом и языке / М. К. Мамардашвили,

А. М. Пятигорский. Под общ. ред. Ю. П. Сенокосова. – М. : Школа «Языки русской культуры», 1997. – 230 с.

126. Маркарян Э. С. Глобальное моделирование, интеграция наук и системный подход / Э. С. Маркарян // Системные исследования. Методологические проблемы. Ежегодник 1980 г. – М. : Наука, 1981. – С. 135 – 155.

127. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу. – СПб. : Питер, 2003. – 340 с.

128. Менегетти А. Мудрец и искусство жизни / А. Менегетти; пер. с итал. / Под общ. ред. О. Камаевой. – Екатеринбург : Славянская Ассоциация Онтопсихологии; Cricket, 1998. – 64 с.

129. Мерлин В. С. Психология индивидуальности / В. С. Мерлин. – М. : Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. – 448 с.

130. Моисеев Н. Н. Математика в социальных науках / Н. Н. Моисеев // Математические методы в социологическом исследовании. М., 1981. – С. 10 – 24.

131. Мошенская Л. В. Диагностические возможности комплекса тематических психорисунков в исследовании глубинных аспектов психики: дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / Л. В. Мошенская. – К., 1998. – 254 с.

132. Новий словник іншомовних слів: близько 40 000 сл. і словосполучень / Л. І. Шевченко, О. І. Ніка, О. І. Хомяк, А. А. Демянюк; За ред. Л. І. Шевченко – К. : АРІЙ, 2008. – 672 с.

133. Новик И. Б. Моделирование как метод научного исследования / И. Б. Новик. – М. : Наука, 1965. – 286 с.

134. Новик И. Б. О моделировании сложных систем / И. Б. Новик. – М. : Наука, 1965. – 336 с.

135. Нодзельська А. С. Взаємозв'язок інфантилізму з психологічною імпотенцією та їх корекція : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд.

психол. наук : 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» /
А. С. Нодзельська. – Ч., 2008. – 20 с.

136. Обознов А. А. Психическая регуляция операторской деятельности / А. А. Обознов. – М. : Институт психологии РАН, 2003. – 182 с.

137. Овчаренко О. В. Цінності як засіб формування психічного: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / О. В. Овчаренко. – К., 2013. – 20 с.

138. Оклендера В. Окна в мир ребенка. Руководство по детской психотерапии / В. Оклендера. Перевод с английского под ред. Ф.Б.Березина, Е.Ф.Сpirкиной, Е.Д.Соколовой. – М. : Независимая фирма «Класс», 2005. – 336 с.

139. Орап М. О. Психологія мовленнєвого досвіду особистості [Текст] : монографія / М. О. Орап. – Тернопіль : Підручники і посібники, 2014. – 479 с.

140. Осипова А. А. Общая психокоррекция. Учебное пособие / А. А. Осипова. – М. : Сфера, 2002 – 510 с.

141. Павличко С. Дискурс модернізму в українській літературі / С. Павличко. – К. : Либідь, 1999. – 448 с.

142. Панов Д. Ю. Инженерная психология / Д. Ю. Панов, В. П. Зинченко. Пер. с англ. – М. : Наука, 1964. – 696 с.

143. Панок В. Г. Психологічна служба вищого навчального закладу (організаційно-методичні аспекти) / В. Г. Панок, В. Д. Острова. – К. : Освіта України, 2010. – 230 с.

144. Панок В. Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога / В. Г. Панок // Практична психологія та соціальна робота. – 1998. – № 4. – С. 5 – 7; № 5. – С. 4 – 6

145. Педченко О. В. Глибинно-психологічні витоки релігійної віри та їх пізнання у процесі активного соціально-психологічного навчання: дис. ...

канд. психол. наук : 19.00.07. / «Педагогічна та вікова психологія» / О. В. Педченко. – Черкаси, 2011. – 440 с.

146. Перлз Ф. Практика гештальттерапии / Ф. Перлз – М. : Институт Общегуманитарных Исследований, 2001 – 384 с.

147. Петровский А. В. Трехфакторная модель значимого другого / А. В. Петровский // Вопросы психологии. – 1991. – № 1. – С. 7 – 18.

148. Пиаже Ж. Теория Пиаже / Ж. Пиаже // История зарубежной психологии. 30 – 60-е гг. XX в.: Тексты / Под ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. – М. : Наука, 1986 – 310 с.

149. Пирс Ч. Логические основания теории знаков / Ч. Пирс. – СПб. : Питер, 2000. – 450 с.

150. Платонов К. К. Осознанное и неосознанное в свете теории отражения / К. К. Платонов // Бессознательное: природа, функции, методы исследования. в 4-х т. Под общ. ред. Ф. В. Бассин, А. Г. Прангшвили, А. Е. Шерозия. – Тбилиси : Мецниереба, 1978. – Т. 3. : Познание. Общение. Личность. – С. 121 – 130.

151. Подберезная В. В. Самопрезентация – элемент социально-психологической компетентности руководителя [Электронный ресурс] / В. В. Подберезная // Материалы научно-практической интернет-конференции «Теория и практика психологического сопровождения руководящих кадров». – Минск, 29 октября, 2008 г. – Режим доступа к статье : http://www.pac.by/dfiles/000446_667446_podberezная.doc.htm.

152. Положення про психологічну службу в системі освіти України // Рідна школа. – 1992. – № 11 – 12. – С. 34 – 37.

153. Поляков С. Э. Феноменология психологической репрезентации / С. Э. Поляков. – СПб. : Питер, 2011 – 688 с.

154. Прибрам К. Языки мозга [Текст] / К. Прибрам ; пер. с англ.: Н. Н. Данилова, Е. Д. Хомская ; под ред. и с предисл. А. Р. Лурия. – М. : Прогресс, 1975. – 463 с.

155. Пригожин И. Р. Порядок из хаоса: новый диалог человека с природой [Текст] / И. Р. Пригожин, И. Стенгерс; пер. с англ. Ю. А. Данилова. – 5-е изд. – М. : КомКнига, 2005. – 294 с.
156. Психодинамическая теория: методология и научно-практические результаты / Л. Я. Галушко, Н. В. Дметерко, И. В. Евтушенко [и др.] // Ежемесячный научно-практический журнал Общероссийской Профессиональной Психотерапевтической Лиги. – М. : ООО «Гениус Медиа», 2012. – № 10 (118). – С. 81 – 92.
157. Психологическая энциклопедия. 2-е изд. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – СПб. : Питер, 2006. – 1096 с.
158. Психологічна енциклопедія / [авт.-упор. О. М. Степанов]. – К. : Академвидав, 2006. – 424 с.
159. Раджабова С. Ш. Ідентифікація та її вияв у особистісній проблемі суб'єкта : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / С. Ш. Раджабова. – К., 2008. – 20 с.
160. Радьяр Д. Планетаризация сознания / Д. Радьяр. [Перевод с английского]. – М. : Издательство «REFL-book», 1995. – 304 с.
161. Ранк О. Миф о рождении героя / О. Ранк. – СПб. : Питер, 1997 – 252 с.
162. Ранк О. Травма рождения / О. Ранк. – М. : Аграф, 2004. – 398 с.
163. Реан А. А. Психология и педагогика / А. А. Реан, Н. В. Бордовская, С. И. Розум. – СПб.: Питер, 2002. – 432 с.
164. Роджерс К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Р. Роджерс. Пер. с англ. / Общ. ред. и предисл. Исениной Е. И. – М. : Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
165. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – 2-е изд. – Питер, 2002. – 720 с.
166. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание / С. Л. Рубинштейн. – М. : Изд-во АН СССР, 1957. – 328 с.

167. Рубинштейн С. Л. Проблемы психологии в трудах Карла Маркса / С. Л. Рубинштейн // Вопросы психологии, 1983 – №2 – С. 9 – 25.
168. Савенко Ю. С. Проективные методы в исследовании бессознательного / Ю. С. Савенко // Бессознательное: природа, функции, методы исследования. в 4-х т. Под общ. ред. Ф. В. Бассин, А. Г. Прангишвили, А. Е. Шерозия. – Тбилиси : Мецниереба, 1978. – Т. 3. : Познание. Общение. Личность. – С. 632 – 637.
169. Сатир В. Семейная терапия. Практическое руководство / В. Сатир, Р. Бэндлер, Д. Гриндер. Пер. с английского – М. : Институт Общегуманитарных Исследований, 2008 – 244 с.
170. Святка О. О. Феномен опорів як проблема в глибинно-психологічній груповій корекції : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / «Вікова та педагогічна психологія» / О. О. Святка. – К., 2010. – 20 с.
171. Серов Н. В. Эстетика цвета. Методологические аспекты хроматизма / Н. В. Серов. – СПб. : ФПБ-БИОНТ, 1997. – 62 с.
172. Сеченов И. М. Избранные произведения / И. М. Сеченов – М. : Изд. политич. лит., 1953. – 647 с.
173. Синергетика и психология: Тексты: Выпуск 3: Когнитивные процессы / Под ред. В. И. Аршинова, И. Н. Трофимовой, В. М. Шендяпина. – М. : Когито-Центр, 2004. – 416 с.
174. Сірик І. С. Едіпова залежність та її вплив на формування психіки суб'єкта : автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / І. В. Сірик – К., 2013. – 20 с.
175. Словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович – Мн. : Хэлсон, 2006. – 388 с.
176. Словарь практического психолога / Сост. С. Ю. Головин. – 2-е изд., перераб. и доп. – Мн. : Харвест, 2003. – 976 с.
177. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А. М. Прохоров. – 4-е изд. – М. : Сов. Энциклопедия, 1989. – 1632 с.

178. Соколова Е. Г. К теоретическому обоснованию проективного метода исследования личности / Е. Г. Соколова // Бессознательное: природа, функции, методы исследования. в 4-х т. Под общ. ред. Ф. В. Бассин, А. Г. Прангишвили, А. Е. Шерозия. – Тбилиси : Мецниереба, 1978. – Т. 3. : Познание. Общение. Личность. – С. 622 – 631.

179. Соколова Е. Г. Проективные методы исследования личности / Е. Г. Соколова. – М. : МГУ, 1980. – 176 с.

180. Социологический энциклопедический словарь / Ред.-координатор Г. В. Осипов. – М. : Инфра.М-НОРМА, 1998. – 488 с.

181. Станжицкий О. М. Основы математического моделирования: [навч. посібник] / О. М. Станжицкий, Є. Ю. Таран, Л. Д. Гординський. – К. : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2006. – 96 с.

182. Стасько О. Г. Психологічна значущість умовних цінностей та їх вплив на формування ідеалізованого «Я» особистості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / О. Г. Стасько. – К., 2006. – 20 с.

183. Стюарт В. Работа с образами и символами в психологическом консультировании / В. Стюарт [пер. с англ. языка Н. А. Хмелик] – М. : Независимая фирма Класс, 1998. – 306 с.

184. Судаков К. В. Функциональные системы организма / К. В. Судаков. – М. : Медицина, 1987. – 432 с.

185. Татенко В. А. Психология в субъективном измерении / В. А. Татенко. – К. : Издательский центр «Просвита», 1996. – 403 с.

186. Татенко В. О. Сучасна психологія: теоретично-методологічні проблеми [Текст] : навч. посіб. / В. О. Татенко. – К. : Вид-во НАУдрук, 2009. – 228 с.

187. Теліженко Л. В. Моделирование как метод осмысления целісної людини у постнекласиці / Л. В. Теліженко // Ученые записки Таврического национального университета им. В. И. Вернадского Серия Философия.

Культурологія. Політологія. Соціологія. – 2010. – Т. 23 (62). – №2. – С. 51 – 56.

188. Теорія і практика глибокої психокорекції : Авторська школа академіка АПН України Т. С. Яценко / [сост. С. М. Аврамченко, Н. В. Дмитерко, М. П. Зажирко і др. ; под ред. Т. С. Яценко]. – Ялта : РІО КГУ, 2007. – 200 с.

189. Теорія і практика глибокої психокорекції : Друга авторська школа академіка АПН України Т. С. Яценко / [сост. А. В. Глузман, А. Э. Мелоян, И. В. Евтушенко і др. ; под ред. Т. С. Яценко]. – Ялта : РІО КГУ, 2009. – 221 с.

190. Теорія і практика глибокої психокорекції : Третя Авторська школа академіка АПН України Т. С. Яценко / [сост. А. В. Глузман і др. ; под ред. Т. С. Яценко]. – Ялта : РІО КГУ, 2010. – 200 с.

191. Теорія і практика глибокої психокорекції : Четверта і Пята Авторські школи академіка НАПН України Т. С. Яценко / [сост. В. П. Андрущенко, А. В. Глузман ; под ред. Т. С. Яценко]. – К. : Изд-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. – 261 с.

192. Теорія і практика глибокої психокорекції : Шоста Авторська школа академіка НАПН України Т. С. Яценко / [сост. В. П. Андрущенко, А. В. Глузман ; под ред. Т. С. Яценко]. – К. : Изд-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – 226 с.

193. Теорія і практика глибокої психокорекції: Седьма Авторська школа академіка НАПН України Т. С. Яценко / Сост. : В. П. Андрущенко, А. В. Глузман – К. : Изд-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2013. – 236 с.

194. Терлецька Л. Г. Саморозуміння як засіб професійного становлення спеціаліста в галузі «Людина – Людина» / Л. Г. Терлецька // Вісник Академії праці і соціальних відносин федерації профспілок України. – К. : Курс, 2002. – № 4(17). – С. 38 – 42.

195. Теслюк П. В. Полівалентність змісту символіки тематичних психомалюнків (на матеріалі професійної підготовки психологів-практиків): :

автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / П. В. Теслюк– К., 2000. – 20 с.

196. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.

197. Титаренко Т. М. Кризове психологічне консультування / Т. М. Титаренко. – К. : Главник, 2004. – 96 с.

198. Тлумачний словник української мови. / За ред. В. С. Калашникова. – Х. : Прапор, 2002. – 992 с.

199. Томас Э. Эксперимент. Модель. Теория / Э. Томас. – М. – Берлін : Наука, 1982. – 230 с.

200. Томэ Х. Современный психоанализ / Х. Томэ, Х. Кэхеле / Общ. ред. А. В. Казанской. В 2-х т. – М. : Яхтсмен, 1996. – Т. 1: Теория. – 576 с.

201. Тонконогий И. М. Системно-информационный подход к проблеме бессознательного / И. М. Тонконогий // Бессознательное: природа, функции, методы исследования. в 4-х т. Под общ. ред. Ф. В. Бассин, А. Г. Прангишвили, А. Е. Шерозия. – Тбилиси : Мецниереба, 1978. – Т. 3. : Познание. Общение. Личность. – С. 78 – 82.

202. Туз Л. Г. Психоаналітична інтерпретація як засіб корекції поведінки учасників активного соціально-психологічного навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / Л. Г. Туз. – К., 2010. – 20 с.

203. Тэйлор Э. Б. Первобытная культура / Э. Б. Тэйлор. Пер. с англ. – М. : Политиздат, 1989 – 573 с. [Электронный ресурс] : <http://slovari.yandex.ru/книг>

204. Тьютин В. С. Отражение, системы, кибернетика / В. С. Тьютин. – М. : Наука, 1972. – 258 с.

205. Уемов А. И. Логические основы метода моделирования / А. И. Уемов. – М. : Мысль, 1971. – 130 с.

206. Уемов А. И. Системный подход и общая теория систем / А. И. Уемов. – М. : Мысль, 1978. – 272 с.

207. Узнадзе Д. Н. Психологические исследования / Д. Н. Уздандзе. – М. : Наука, 1966. – 403 с.
208. Усатенко О. М. Супервізорство у фаховій підготовці психолога-практика : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / О. М. Усатенко. – Ялта, 2010. – 17 с.
209. Ухтомский А .А. Доминанта / А. А. Ухтомский. – СПб. : Питер, 2002. – 448 с.
210. Философия: энциклопедичный словарь / под. ред. А. А. Ивиной. – М. : Гардарики, 2006. – 1072 с.
211. Философская энциклопедия: в 5-ти т. – гл. ред. Ф. В. Константинов. – М. : Советская энциклопедия. – Т. 3 : Коммунизм. – Наука, 1964. – 574 с.
212. Философская энциклопедия: в 5-ти т. – гл. ред. Ф. В. Константинов. – М. : Советская энциклопедия. – Т. 4 : Наука логики – Сигети, 1967. – 592 с.
213. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – 4-е изд. – М. : Политиздат, 1981. – 445 с.
214. Философский энциклопедический словарь / [гл. ред. : Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев и др.]. – М. : Сов. Энциклопедия, 1983. – 840 с.
215. Франкл В. Воля к смыслу / В. Франкл – М. : Апрель Пресс; ЭКСМО-Пресс, 2000. – 97 с.
216. Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы / А. Фрейд. – М. : Педагогика, 1993. – 144 с.
217. Фрейд А. Эго и механизмы защиты / А. Фрейд. – Пер. с англ. М. Гинзбурга. – М. : Эскмо, 2003. – 256 с.
218. Фрейд З. По ту сторону принципа удовольствия // Психология бессознательного: Сб. произведений / Сост. М. Г. Ярошевский. – М. : Просвещение, 1990. – С. 382 – 424.

219. Фрейд З. Будущее одной иллюзии / Сумерки богов / З. Фрейд. – М., 1989. – С. 94 – 143.
220. Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному / З. Фрейд. – М. : Просвещение, 1994. – 211 с.
221. Фрейд З. Психология бессознательного : [сб. произведений] / З. Фрейд. – СПб. : Питер, 2010. – 400 с.
222. Фрейд З. Толкование сновидений / З. Фрейд ; [пер. с нем.] .– К. : Здоровье, 1991. – 384 с.
223. Фрейд З. Я и Оно / З. Фрейд. – М. : МПО МЕТТЭМ, 1990. – 56 с.
224. Фрейд З. Лекции по введению в психоанализ : [сб. произведений] / З. Фрейд ; [пер. с нем.]. – М. : Апрель-Пресс, ЭКСМО-Пресс, 2001. – 528 с.
225. Фролов И. Т. Гносеологические проблемы моделирования / И. Т. Фролов – М. : Наука, 1961. – 443 с.
226. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности / Э. Фромм. – Мн. : ООО Попурри, 1999. – 624 с.
227. Фромм Э. Забытый язык / Э. Фромм – М. : Республика, 1992. – С. 179 – 298.
228. Фромм Э. Человек для самого себя. Исследование психологических проблем этики / Э. Фромм, Перевод Э. М. Спировой – Москва : Аст, 2010. – 352 с.
229. Хакен Г. Синергетика / Г. Хакен. Перевод с английского канд. физ.-мат. наук В.И. Емельянова. – Москва : Мир, 1980. – 404 с.
230. Харенко С. Г. Психологічні особливості та корекція емоційних станів підлітків засобами активного соціально-психологічного навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / С. Г. Харенко . – Івано-Франківськ, 2008. – 20 с.
231. Хорни К. Новые пути в психоанализе / К. Хорни. – М. : Канон+РООИ «Реабилитация», 2014. – 216 с.

232. Хеллингер Б. Источнику не нужно спрашивать пути. Институт консультирования и системных решений / Б. Хеллингер. – М. : Высшая школа психологии, 2005. – 306 с.

233. Хеллингер Б. Порядки любви: Разрешение семейно-системных конфликтов и противоречий / Б. Хеллингер. – М. : Изд-во Института Психотерапии, 2003. – 400 с.

234. Хеллингер Б. Порядки помощи / Б. Хеллингер. – М. : Институт консультирования и системных решений, 2008. – 242 с.

235. Хиллман Дж. Архетипическая психология / Пер. с англ. Ю. Донца, В. Зеленского. – СПб. : Б.С.К., 1996. – 157 с.

236. Чепелева Н. В. Формування професійної культури майбутніх практичних психологів / Н. В. Чепелева // Методи підготовки фахівців до професійного спілкування. – Черкаси, 1997. – Кн. 1. – С. 34 – 42.

237. Чепелева Н. В. Проблемы личностной подготовки психолога-практика в условиях ВУЗа / Н. В. Чепелева, Л. И. Уманец // Материалы международной конференции «Актуальные проблемы психологической службы: Теория и практика». – Одесса, 1992. – С. 111 – 113.

238. Чёрный Е. В. Психология моделирования поликультурного образования / Е. В. Чёрный. – Симферополь : Сонат, 2010. – 540 с.

239. Чернуха І. О. Психокорекція особистості засобами арт-терапії : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / І. О. Чернуха. – Ялта, 2010. – 20 с.

240. Шавровська Н. В. Особливості пізнання психологічних захистів суб'єкта засобами психоаналізу малюнків : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 / «Педагогічна та вікова психологія» / Н. В. Шавровська. – Івано-Франківськ, 2007. – 20 с.

241. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник / В. Б. Шапар – Х. : Прапор, 2004. – 640 с.

242. Шерозия А. Е. Диалектика, принцип дополнительности и проблема познания психологической целостности: к неклассически

ориентированной стратегии научного эксперимента в психологии [Текст] / А. Е. Шерозия // Бессознательное: природа, функции, методы исследования. в 4-х т. Под общ. ред. Ф. В. Бассин, А. Г. Прангишвили, А. Е. Шерозия. – Тбилиси : Мецниереба, 1978. – Т. 3. : Познание. Общение. Личность. – С. 751 – 788.

243. Штоф В. А. Моделирование и философия / В. А. Штоф – М. : Наука, 1966. – 307 с.

244. Энциклопедия глубинной психологии. В 3-х т. Пер. с нем. / Общ. ред. А. М. Боковой. – Т. I : Зигмунд Фрейд: жизнь, работа, наследие. – М. : ЗАО МГ Менеджмент, 1998. – 800 с.

245. Энциклопедия глубинной психологии. В 3-х т. Пер. с нем. / Общ. ред. А. М. Боковой. – Т. II : Новые направления в психоанализе. Психоанализ общества. Психоаналитическое движение. Психоанализ в Восточной Европе. – М. : Когито-Центр, МГМ, 2001. – 752 с.

246. Энциклопедия глубинной психологии. В 3-х т. Пер. с нем. / Общ. ред. А. М. Боковой. – Т. III : Последователи Фрейда. – М. : КогитоЦентр, МГМ, 2002. – 410 с.

247. Эшби У. Р. Что такое разумная машина / У. Р. Эшби. – М. : Зарубежная радиоэлектроника, 1962. – № 3. – 67 с.

248. Юнг К. Г. Человек и его символы / К. Г. Юнг, М-Л фон Франц, Дж. Хендерсен и др. / Под ред. К. Г. Юнга. – СПб. : Б.С.К., 1996. – 454 с.

249. Юнг К. Г. Практика психотерапии / Пер. А. А. Спектор / К. Г. Юнг. – Мн. : Харвест, 2003. – 384 с.

250. Юнг К. Г. Психология бессознательного / К. Г. Юнг. – М. : Наука, 1994. – 320 с.

251. Юнг К. Г. Архетип и символ / К. Г. Юнг; [пер. с англ. А. В. Мантов]. – СПб. : Ренесанс, 1991. – 448 с.

252. Юнг К. Г. Сознание и бессознательное: [сборник] / К. Г. Юнг ; [пер. с англ.]. – СПб. : Университетская книга, 1997. – 544 с.

253. Юнг К. Г. Либидо, его метаморфозы и символы / К. Г. Юнг. – СПб. : Восточно-Европейский Институт Психоанализа, 1994. – 415 с.
254. Юнг К. Г. Отношения между Я и бессознательным // Собрание сочинений. Психология бессознательного: Пер. с нем. – М. : Канон, 1994. – С. 175 – 315.
255. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / И. Ялом. Пер. Т. С. Драбкиной. – М. : Класс, 1999. – 416 с.
256. Янышин П. В. Психосемантические механизмы рисуночной проекции: дис. канд. психол. наук : 19.00.01 / «Общая психология, психология личности, история психологии» / П. В. Янышин. – М., 1992. – 178 с.
257. Яценко Т. С. Проблема глубинного познания психики субъекта в визуализированной самопрезентации / Т. С. Яценко // Психотерапия, практическая и консультативная психология – сплетение судеб: ежемес. науч.-практич. журнал. Глав. ред. В. В. Макаров. – К. : Общероссийская профессиональная психотерапевтическая лига, 2012. – № 10 (118). – С. 22 – 30.
258. Яценко Т. С. Психологічні основи групової психокорекції / Т. С. Яценко. – Навч. посібник. – К. : Либідь, 1996. – 264 с.
259. Яценко Т. С. Активная социально-психологическая подготовка учителя к общению с учащимися / Т. С. Яценко. – К. : Освіта, 1993. – 208 с.
260. Яценко Т. С. Взаємозв'язок тенденції до психологічної смерті з психологічними захистами / Т. С. Яценко, І. В. Калашник // Актуальні проблеми психології: зб. статей / за ред. С. Д. Максименка. – К.: Главник, 2008. – Т. X. – Вип. 5. – С. 599 – 607.
261. Яценко Т. С. Концептуальні засади і методика глибинної психокорекції: Підготовка психолога-практика: Навч. посіб. / [Т. С. Яценко, Б. Б. Іваненко, С. М. Аврамченко та ін.]. – К. : Вища школа, 2008. – 342 с.
262. Яценко Т. С. Особливості внутрішньої динаміки психіки // Професійна освіта: педагогіка і психологія / Польсько-український журнал за

ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. – Ченстохова; К., 2003. – № 4. – С. 137 – 152.

263. Яценко Т. С. Теоретико-методологічні засади глибинної психокорекції / Т. С. Яценко // Ставропігійські філософські студії. Зб. наук. праць з музикознавства, психології та педагогіки. / Упорядник О. П. Опанасюк. – Львів : Ставропігійон, 2012. – Вип. 6. – С. 133 – 156.

264. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання: Навч. посіб. / Т. С. Яценко – К. : Вища шк., 2004. – 679 с.

265. Яценко Т. С. Методологія професійної підготовки практичного психолога / Т. С. Яценко, О. В. Глузман, О. М. Усатенко. – Дніпрепетровськ : Інновація, 2014. – 192 с.

266. Яценко Т. С. Методология глубинно-коррекционной подготовки психолога / Т. С. Яценко, А. В. Глузман. – Днепропетровск : Инновация, 2015. – 396 с.

267. Яценко Т. С. Внутрішня динаміка психіки та її врахування в глибинній корекції / Т. С. Яценко // Науковий часопис НПУ ім. Драгоманова. Сер. № 12. Психологічні науки: зб. наукових праць. – К. : НПУ ім. Драгоманова, 2012. – № 37 (61). – С. 6 – 10.

268. Яценко Т. С. До проблеми пізнання індивідуальної неповторності архетипної символіки / Т. С. Яценко // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія. 12. Психологічні науки. – 2011. – № 33 (57). – С. 15 – 27.

269. Яценко Т. С. Арт-терапевтичні технології в роботі психолога / Т. С. Яценко, І. В. Калашник, І. О. Чернуха. – К. : Марич, 2009. – 68 с.

270. Яценко Т. С. Глибинна психокорекція та упередження психічного вигорання : [в 3-х ч.]. / Т. С. Яценко, Б. Б. Іваненко, І. В. Євтушенко. – К. : Главник, 2008. - 464 с.

271. Яценко Т. С. Глибинно-психологічна сутність символу / Яценко Т. С. // Педагогіка і психологічна наука в Україні: зб. наук. праць до

15-річчя АПН України [у 5 т.]. Психологія, вікова фізіологія, дефектологія. – К. : Педагогічна думка. – Т. 3. – 2007. – 270 с.

272. Яценко Т. С. Особливості застосування малюнкових методик у роботі групи АСПН та у практиці онтопсихологічного дослідження: контури порівняльного аналізу / Т. С. Яценко, П. В. Теслюк // Психологія і суспільство. – 2005. – № 4 (22). – С. 131 – 135.

273. Яценко Т. С. Малюнок у психокорекційній роботі психолога-практика (на матеріалі психоаналізу комплексу тематичних малюнків) / Т. С. Яценко, М. Г. Чобітько, Т. І. Доцевич. – Черкаси : Брама, 2003. – 216 с.

274. Яценко Т. Залежність психіки суб'єкта від його пережитого досвіду / Т. Яценко, Я. Кміт, М. Зажирко // Педагогіка і психологія професійної освіти: Науково-методичний журнал. – 1998. – № 1. – С. 74 – 81.

275. Яценко Т. С., Маїк М. С. Глибинно-психологічне пізнання з використанням каменів / Т. С. Яценко, М. С. Маїк, Р. О. Гайворонський // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Зб. Наукових праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – № 29 (53) – С. 247 – 256.

276. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: Феноменологія, теорія і практика / Т. С. Яценко: Навч. посіб. – К. : Вища шк., 2006. – 382 с.

277. Яценко Т. С. Функционально-структурные особенности целостного феномена психики (Модель внутренней динамики психики) / Т. С. Яценко // Теория и практика глубинной психокоррекции: Третья Авт. школа академика НАПН Украины Т. С. Яценко / Сост. А. В. Глузман (и др.). – Ялта : РИО КГУ, 2010. – С. 10 – 14.

278. Яценко Т. С. Методологія взаємозв'язків свідомого і несвідомого в контексті проблеми адаптації суб'єкта до соціуму / Т. С. Яценко // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер.: Педагогіка і психологія. – Зб. статей. – Ялта : РВВ КГУ № 21, 2009. – Ч. 1 – С. 28 – 44.

279. Яценко Т. С. Объективность и объектность в глубинно-психологическом познании / Т. С. Яценко // Теория и практика глубинной

психокоррекции / Сост.: С. М. Аврамченко, Н. В. Дметерко, М. П. Зажирко, И. В. Евтушенко, А. Э. Мелоян, С. Ш. Раджабова. Под редакцией академика Т. С. Яценко. – Донецк : ДИПиП, 2008. – С. 8 – 13.

280. Baley S. Drogi samopoznanie / S. Baley. – Wyd. 2-e. – Kraków: Wyd. Wiedza: Zawód. Kultura. – 1947. –178 s.

281. Lindzey Y. Projective techniques and gross-culture research / Y. Lindzey // New York : Appleton, 1961. – 45 p.

282. Marmor, J. The nature of the psychotherapeutic process. In Psychiatry in transition: Selected papers of Judd Marmor, M.D. New York : Brunner/Mazel, 1974. – P. 296 – 309.

ЗМІСТ ДОДАТКІВ

Додаток А. Психокорекційна робота з протагоністом Т. із застосуванням іграшок для самопрезентації	191
Додаток Б. Психокорекційна робота з протагоністом Н. із застосуванням іграшок для самопрезентації.....	194
Додаток В. Психокорекційна роботи з протагоністом Л. із застосуванням неавторського малюнка та каменів.....	198
Додаток В. 1. Структурно-семантичний аналіз психокорекційної роботи з протагоністом Н.	207
Додаток Д. Психокорекційна робота з протагоністом Н. із застосуванням неавторського малюнку	212
Додаток Д. 1. Структурно-семантичний аналіз психокорекційної роботи з протагоністом Н.	216
Додаток Д. 2. Психокорекційної роботи з протагоністом І. із застосуванням неавторського малюнку	217
Додаток Д. 3. Структурно-семантичний аналіз психокорекційної роботи з протагоністом І.	219
Додаток Д. 4. Психокорекційна робота з протагоністом Д. із застосуванням неавторського малюнку	220
Додаток Д. 5. Психокорекційна робота з протагоністом Н. із застосуванням просторового моделювання	225
Додаток Е. Психокорекційна робота з протагоністом М. із застосуванням пісочниці, каменів, іграшок у самопрезентації	228
Додаток Е. 1. Структурно-семантичний аналіз психокорекційної роботи з протагоністом М.	245
Додаток Ж. Психокорекційна робота з протагоністом Н. із застосуванням топологічного моделювання з допомогою учасників групи АСПП	254
Додаток Ж. 1. Структурно-семантичний аналіз психокорекційної	

роботи з протагоністом Н.	264
Додаток К. Психокорекційна робота з протагоністом Л. із застосуванням тіста та каменів у самопрезентації	267
Додаток К. 1. Структурно-семантичний аналіз психокорекційної роботи з протагоністом Л.	277
Додаток Л. Авторські малюнки на тему «Я реальне», «Я ідеальне».....	282
Додаток М. Стенограма самоаналізу учасників психокорекційної групи АСПП з презентацією результатів у малюнках «Я до проходження групи АСПП», «Я після проходження групи АСПП»	290
Додаток М. 1. Малюнки на теми: «Я до проходження групи АСПП», «Я після проходження групи АСПП»	293
Додаток Н. Опитувальник «Методика діагностики соціально-психологічної адаптації» (К. Роджерса, Р. Даймонда)	300
Додаток Н. 1. Показники діагностування рівня соціально-перцептивної адаптації (методика К. Роджерса, Р. Даймонда)	307
Додаток П. Опитувальник «Методика діагностики рівня розвитку рефлексивності» (А. В. Карпова)	312
Додаток Р. «Тест відмінностей між ідеальним і реальним Я» Дж. Батлера, Дж. Хейга	316
Додаток С. Акти впровадження дисертаційного дослідження.....	320

ДОДАТОК А.

Психокорекційна робота з протагоністом Т. із застосуванням іграшок для самопрезентації

Стенограма психокорекційної роботи з протагоністом Т.



Рис. А.1. Фото самопрезентант Т.

Т.: 1. Я вибрала спочатку лева, а потім кішку (рис.А. 1. Фото самопрезентанта Т.). Мені більше хотілося бачити левицю. 2. Жінка повинна бути левицею за спиною лева і одночасно займати позицію серед головних звірів.

П.: 3. Зараз (вказує на самопрезентант) акцент робиться на тому, щоб бути «за спиною». Чи був у вас такий досвід в сім'ї або ще де-небудь, коли хтось був «за спиною» у когось?

Т.: 4. У мене так було в сім'ї: і мати так живе, і я, в принципі, так само будую свою сім'ю. Я не вважаю, що потрібно «лізти» попереду чоловіка. Зручніше бути «за спиною».

П.: 5. Проявилась ваша умовна цінність – «бути за спиною». (До групи): У нашому підході немає категорій «добре» чи «погано», тому ми не оцінюємо.

Т. робить акцент на тому, щоб «бути за спиною». (До Т.): 6. Ваш вибір

партнера по життю вдалий в цьому плані? Ви знайшли, за чиєю «спиною» можна бути чи вийшло, навпаки, що він – «за вашою спиною»?

Т.: 7. Спочатку він був «за моєю спиною», але поступово мені вдалося висунути його вперед.

П.: 8. Тому, що є досвід – «у мене ж був такий досвід», і, природно, якщо є едіпальне притяжіння до батька, то «я інтроектую якості батька і знаю, як це – бути ведучим».

Т.: 9. Так, але на початку сімейного життя я зрозуміла, що взяття на себе ролі чоловіка вимагає великої відповідальності. Тому довелося зробити кардинальні зміни, насамперед, у собі самій, і чоловік прийняв їх.

П.: 10. Чоловік залишився таким же чи змінився?

Т.: 11. Він змінив свої погляди на життя. Він вважає, що це було його рішенням. Левиця повинна дивитися за дітьми і водночас мати певну владу. Тому з усіх тварин мені більше імпонують лев з левицею.

П.: 12. Коли ви були «левом», хтось теж «їхав на вас» (на спині)?

Т.: Чоловік з донькою (вказує на іграшку зверху, рис.А.1.)

П.: Що ви тоді відчували?

Т.: 13. Не дуже приємно відчувати себе не там, де ти повинен бути.

П.: 14. Вам не шкода свого чоловіка, адже ви знаєте, як неприємно, коли хтось тяжіє «на спині»?

Т.: 15. Він приймає це, у нього немає ніякого опору.

П.: 16. Чи немає у вас ілюзії, що ви «на ньому сидите», адже це може бути «заспокійлива пігулка», а насправді ...

Т.: 17. Я маю на увазі не те, що сиджу «у нього на спині», а те, що перебуваю ніби «за спиною».

П.: 18. Але якщо він дозволяє сидіти «на шії», то, може, це йому приємно?

Т.: 19. Я теж на це сподіваюся.

П.: 20. Чи є у вас такий досвід, що вони (фігури) не бачать один одного «обличчя в обличчя», на рівні партнерських відносин? (Рис. А. 2)?



Рис. А. 2. Фото композиції «Т. з чоловіком в ситуації «обличчя в обличчя»

Т.: 21. Просто ми дуже рідко бачимось. У нас таке сімейне життя, що, напевно, складно його зрозуміти.

П.: Ви це розумієте, тоді є перспектива.

Т.: 23 Дякую. Є над чим подумати, переосмислити сімейну естафету, яка невидимо переходить в нашу сім'ю.

ДОДАТОК Б.**Психокорекційна робота з протагоністом Н. із застосуванням
іграшки-самопрезентанта****Стенограма психокорекційної роботи з протагоністом Н.**

**Рис. Б. 1. Фото
«Самопрезентант Н.»**

П. (до протагоніста Н.): 1 Виберіть іграшку, яка вам імпонує і одушевіть її, проговоріть від її імені.

Н.: 2 Я вибираю кішку (рис. Б. 1.). Вона не проста, а з багатим життєвим досвідом, але, тим не менш, не втомилася від життя, їй добре.

П.: 2 Ця кішка з досвідом, навчена життям?

Н.: 2 Так.

П.: 3 Чому в неї лапи такі, ніби в неї є потреба від чогось йти або до чогось прагнути?

Н.: 4 Вона з їх допомогою «дряпає», тікає.

П.: 5 Пробуйте втілитися в кішку і проговорити від її імені. Наприклад, можна так почати: «Я - кішка ...».

Н.: 6 Я - кішка, причому я - сама по собі. У мене є лапи - вони бігають, ходять, мене чешуть, у мене достатньо багатий життєвий досвід. Я грайлива кішка, але буває, що втомлююся від тієї грайливості.

П.: 7 Вам більше подобається, коли кішка бадьора?

Н.: 8 Особисто мені - так. Хоча зараз їй хотілося б більше відпочинку.

П.: У неї є невелика втома?

Н.: Так, вона втомилася.

П.: 9 У чому кішка допомагає вам презентувати себе особисто? Ми почули, що коли втомлюєтесь, то любите відпочивати, але цей стан не імponує вам і ви хотіли б бути більш бадьорою, активною. Розкажіть про себе за допомогою кішки.

Н.: 10 Кішка досить діяльна, але вона втомлюється від того, що робить багато зайвого і часто її голова опускається. Вона може лежати на спині (Рис. Б.1.), це зручний для неї стан. Потім вона перевертається, встає на ноги і може рухатися далі.

П.: 11 Іграшка допомогла вам розповісти про те, що ви дуже активна, але періодично бувають перепади, западання в певну пасивність.



Рис. Б. 2. Фото «Самопрезентанта Н. в падінні»

Н.: 12 Так. В принципі це з'являється, коли я вже впала сама (Рис. Б. 2.).

П.: Не хотілося б, але впала.

Н.: Замість того, щоб зупинитися і лягти, вона впала і відпочиває.

П.: Тому, що сил більше немає?

Н.: Так.

П.: 13 Значить, ця кішка не прогнозує момент, за яким послідує падіння?

Н.: 14 Швидше за все, вона не бачить тієї межі, коли варто зупинитися.

П.: 15 Нею рухає бажання йти вперед?

Н.: 16 Встигнути і досягти.

П.: 17 Тобто, поставлена «планка» може бути занадто високою для кішки і тому вона падає?

Н.: 18. Схоже, що так.

П.: 19. Спробуйте сказати, що цій кішці треба усвідомити, щоб її життя було більш успішним. Що б ви хотіли побажати цій кішці?

Н. (звертання до самопрезентанта): 20 Прислухайся до себе, коли відчуваєш, що скоро «брикнешся», зупинись, сядь і подумай, чи не завищуєш сама собі «планку».

П.: 21. Ви маєте на увазі завищення «планки» і відсутність бачення межі можливостей, після якого буде такий небажаний ефект?

Н.: 22. Так. Ця кішка допомогла мені усвідомити те, що нормально бачити «планку» і не досягати її. Відпочивати, набиратися сил, а потім стрибати до цієї «планки».

П. (до групи): Ми бачимо, що протагоніст зберігає «планку» такою, якою вона є. (до Н.): 23. Це може бути умовною цінністю тому, що ця «планка» може бути не вами поставлена, а дорогими для вас людьми?

Н.: 24. Можливо.

П.: 25. З того, що ви сказали, для нас залишилося загадкою, чому акцент поставлений на тому, щоб охороняти цю «планку» – краще її бачити, мати можливість перепочити, але зберігати. 25а. Припустимо, що вона (планка) пов'язана з батьками або з кимось із них, а може бути, ви її поставили всупереч батькам, щоб щось довести. З висловлених мною гіпотез щось для вас співзвучно?

Н.: 26. Співзвучно. Можливо, це пов'язано з батьками, бажанням довести, більше всупереч їх стилю життя.

П.: 27. Тобто, об'єктивується бажання довести. Певна незадоволеність змушує вас так намагатися, обумовлюючи такий стан (Рис. Б. 2). Часто для того, щоб довести, тому що батьки були в чомусь не праві, недооцінювали і т.п. Кішка каже до Н.: 28. «Дякую, ти дуже добре працювала зі мною, мені було приємно, і я тепер буду упереджувати такий стан (Рис. Б. 2), мені він так не подобається».

Н. 29. Дякую за роботу.

ДОДАТОК В.

Психокорекційна робота з протагоністом Л. із застосуванням неавторських малюнків та каменів у самопрезентації

Стенограма психокорекційної роботи з протагоністом Л.

П.: Картина Миколи Реріха, який зображує пекло і рай (рис. В. 1.). Мадонна кидає свій шарф і перетягує розкаявшієся душі в рай, а за нею спостерігають Петро і Павло. 1. Які почуття у тебе викликає малюнок (рис. В. 1.) і як би ти його назвала?

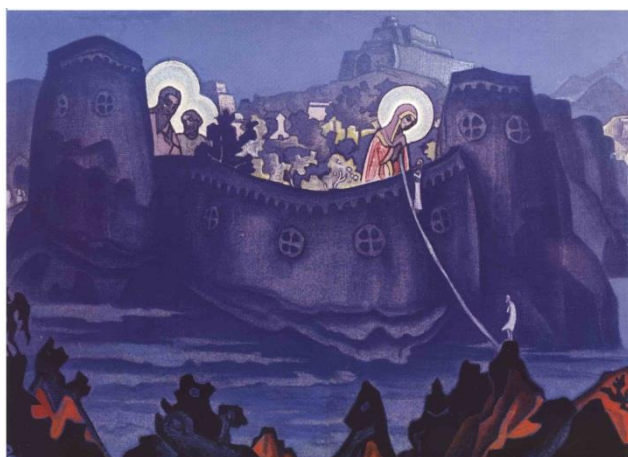


Рис. В. 1. «Мадонна Лоборіс» (М.Реріха)

Л.: 2. Малюнок викликає у мене почуття взаємодопомоги, підтримки, порятунку. Мадонна допомагає душам, що покаялись і забирає їх з пекла.

П.: 3. У яку фігурку з картини (рис. В. 1) ти б втілилася?

Л.: 4. Напевно в спостерігача тому, що бути Мадонною і рятувати душі це відповідальність і ризик перед вибором – кому надавати допомогу.

П.: 5. Ти схильна йти від ситуації ризику?

Л.: 6. Не завжди, але побоююся покарання, що перетягну в рай душу, що не розкаявся.

П.: 7. Ти схильна зайнятися своїм самовдосконаленням, ніж когось, ти ще не дозріла і не відчуваєш внутрішніх санкцій?

Л.: Так.

П.: Ти в якості спостерігача старшого чи молодшого?

Л.: 8. Напевно, старшого тому, що він може підказати, висловити думку про душу, яку треба рятувати.

П.: 9. Не хочеться бути в підпорядкуванні, а «щоб з моєю думкою рахувалися»?

Л.: 10. Хочеться впливати на подію.

П.: 11. Якщо це так то, щоб спостерігач сказав Мадонні?

Л.: 12. Він (спостерігач – святий Павло, рис. В. 1.) сказав би, що треба надати підтримку цим людям.

П.: 13. Якщо спостерігач дуже вимогливий, я тобі ідею подаю, а ти по-своєму складеш вислів: «Мадонна, ти за яким правом перетягують ці душі в рай?»

Л.: 14. Мадонна, ти впевнена, що саме ці душі потрібно рятувати?

П.: 15. Ти локалізували моє запитання і зробила його більш приватним тому, що моя ідея ставила під сумнів всю її діяльність, хто її санкціонував. П. (до групи): Якщо є умовна цінність, «щоб мені надали допомогу», то Л. забезпечує цю цінність з тим щоб залишити її, щоб перетягування було, щоб була допомога, а якщо так то Л. теж себе за щось карає.

П.: 16. Ти припускаєш, що можеш потрапити в пекло? Переживала ти такий стан (стан душі в пекло, рис. В. 1.)?

П. (до групи): Ви зараз побачили, як важливо подавати тільки ідею і пропонувати протагоністу сформулювати висловлювання за своїм тому, що виявляється, що психіка настільки інтегративно все погодить, що психолог не може знати весь пласт свідомого і несвідомого і т. д. психолог управляє лише динамікою. Даючи спрямованість висловленню (ідею) ми отримуємо індивідуально неповторний матеріал протагоніста.

Л.: 17. Напевне, була в такому стані.

П.: 18. Якщо ти поставила акцент на допомозі, то хто тобі її надав або ти сама або хтось?

Л.: 19. Напевно, друзі.

П.: Значить ті почуття, що з тобою відбувалися це почуття особисто інтимні?

Л.: Так. Я ними дуже дорожу і завжди їм кажу спасибі.

П.: 20. Тебе сюди (рис. В. 1) хтось піднімав або ти відчувала їх тепло і сама піднімалася?

Л.: 21. Сама піднімалася. Ця дівчина не слабка (рис. В. 1.), їй треба зібратися думками, подумати.

П.: 22. Що ти в собі втратила на той час впевненість або що?

Л.: 23. Я втратила можливість довіряти через людину, яка занурила мене в ситуацію підроблення, я відчувала і свою провину в цій ситуації. Почуття образи і порожнечі.

П.: 24. Напевно ще почуття втрати перспектив?

Л.: 25. Так, я не можу усвідомити, що ходжу по колу і «наступаю на ті ж граблі» і не можу зробити крок у нові перспективи. У мене є бажання змінити ситуацію.

П.: 26. Можна думати, що ти здобуваєш таку мудрість, що можеш на життя дивитися з боку, ти вже в якості спостерігача (рис. В. 1.)?

Л.: 27. Так.

П. (до групи): Ми бачимо, що нам довелося шляхом психоаналізу вийти на те, що Л. доторкнулась до пекла, а з початку аналізу поміщала себе в роль спостерігача, що я над цим. 28. Було надзвичайно цікаво, як протагоніст переформулювати звернення до Мадонни, щоб залишити перспективу надання допомоги, саме через це висловлювання я змогла пропрацювати матеріал, що Л. була в такому стані (стан душі, рис. В. 1.).

П.: Добре, щоб були такі люди, які допоможуть тобі вийти.

Л.: Так.

П.: 29. Психіка влаштована так, що те що було важливо в житті, то створюється активність, щоб уникати цього і «якщо я потраплю те, щоб хтось надав допомогу».



Фото В. 1. Модель Л. «Сім'я і друзі»

П.: 30. Спробуй за допомогою каменів побудувати композицію « моя сім'я» можна приєднати й близьких до тебе людей.

Л.: 31. Ці два камені це батьки (фото В. 1., два великі камені вгорі), цей камінь символізує сестру (круглий камінь зліва) це – мої друзі (чотири каменя в нижньому правому куті) і я в центрі (камінь в центрі).

П.: 32. Дивлячись на модель сім'ї та значимих для тебе людей ми бачимо, що у тебе є захист, оскільки твій камінь знаходиться в центрі, що по внутрішньому твоєму складу, по розумінню, можливо по особливостях і якостях, ти ближча до друзів ніж до батьків. По відстані між фігурами можна сказати, що хтось знаходиться ближче до тебе, а хтось далі. 33. «Камінь» сестри більший за твій (фото В. 1.) чому?

Л.: 34. Сестра молодша за мене, але вона ближче і значиміша для мене ніж друзі, її підтримка для мене більш важлива.

П.: 35. Розстановка каменів засвідчує швидше бажаність близькості з сестрою тому, що вона далеко від твого каменя (фото В. 1.)?

Л.: 36. Тому, що я її бачу і спілкуюсь з нею менше ніж з друзями.

П.: 37. Камінь батька ближче до друзів (фото В. 1., великий камінь в верхньому правому куті), він вам як друг?

Л.: 38. Мені з батьком простіше спілкуватись ніж з матір'ю.

П.: 39. Бачимо, що «камінь» батька (фото В. 1., зверху, справа) найбільш значимий серед усіх?

Л.: 40. Він має великий вплив на моє життя, на мою долю. Я залежу від батьків тому, напевно, поклала великі камені (фото В. 1., правий верхній кут).

П.: 41. Ми бачимо у композиції, що камені матері і сестри (фото В. 1., «великий камінь» матері вверху зліва і «круглий камінь» сестри) близькі один до одного?

Л.: Так.

П.: 42. Якщо потрібно було б написати одне слово між фігурою матері і твоєю, що вас об'єднувало б чи роз'єднувало, то яке слово було б тут написано?

Л.: Слово – «сестра».

П.: 43. Тоді можна, очевидно, поставити «камінь» сестри (замість вказаного тобою слова) між цими камінцями (фото В. 2., вгорі зліва: камінь матері (великий камінь угорі), сестри (яку Л. поставила близько до матері) і камінь самої Л.)?

Л.: Так.



**Фото В. 2. Модель
«Перестановка сестри».**



**Фото В. 2а. Фрагмент
фото В. 2.**

П.: Значить ці відносини визначаються каменем сестри (фото В. 2а.)?

Л.: Так. Я з матір'ю спілкуюсь через сестру.

П.: 44. Чи вдячна ти сестрі за таке спілкування? Можеш їй висловити вдячність.

Л.: 45. Я дякую, сестро, за вплив на цю фігуру (фото В. 2а., «великий камінь» матері вверху зліва).

П.: Сестра захищає тебе в чомусь від цієї фігури чи за що саме вдячність?

Л.: Так, захищає.

П.: 46. Тоді вона із молодшої «перетворюється» на старшу?

Л.: У цьому контексті так, тому камінь сестри більший за мій.

П.: Можна сказати, що у сестри колись були такі переваги, які ти хотіла б мати?

Л.: 47. Так, коли вона народилась, то я цього дуже бажала, а зараз не особливо.

П.: 48. Що тобі б хотілось змінити і чи була б комфортна для тебе композиція без цих каменів (П. залишає лише камені, що мають відношення до сім'ї, фото В. 3.)?



Фото В. 3. Модель «Композиція сім'ї без друзів»

Л.: 49. Ні, їх не потрібно забирати.

П.: 50. Тоді ми можемо сказати, що повного захисту в сім'ї ти не відчуваєш, і це повинні компенсувати друзі?

Л.: Так, це абсолютно вірно.

П.: 51. Цій фігурі ти не можеш довіритися (фото В. 3., камінь матері зверху зліва)?

Л.: 52. Так вийшло в житті, що ближче були друзі ніж мати.

П.: 53. За що ти хотіла б подякувати цим фігурам (див. фото В. 2., друзі справа)?

Л.: 54. Друзі, я хочу висловити вам вдячність за підтримку, тобі, батьку – за розуміння, за любов, взаємовиручку – покладання моїх проблем на себе, хочу попросити вибачення за свою не завжди прийнятну поведінку. Сестрі хотіла б подякувати за близькість, вона мені дуже близька. Правда не знаю за що я хотіла б подякувати матері?...

П.: 55. Можливо, за те, що тебе народила?

Л.: Можливо, але не хочеться це говорити.

П.: 56. Ти також хотіла б попросити пробачення у матері за щось чи ні?

Л.: Ні.

П.: 57. Значить, відчувається, що не ти, а мати в значній мірі винна перед тобою. У чому вона не відповідає очікуванням дочки, можливо колись очікуванням дитини?

Л.: 58. Мама, мені образливо за брак твоєї уваги, тепла і ласки.

П.: 59. Мама говорить, що «ти не достатньо сама виражаєш тепло і ласку до мене».

Л.: 60. Я виражала, але ентузіазм моїх спроб уже закінчився, я уже звикла до такої емоційної депревації (пустоти) і мені зараз і так добре.

П.: 61. Тоді мама може сказати, що «мені дуже складно наблизитись до тебе тому, що ти зараз «цінуєш» дистанцію, що склалась». А чи справді «усім добре» чи «добре» лише відносно?

Л.: 62. Ні, усім добре, нехай так і буде, це краще ніж було.

П.: 63. Мати це все почула і наближається до Л., як вона буде себе почувати (фото В. 4., де камінь сестри (зліва нижній кут) відсунули, а Л. зайняла її місце)?



**Фото В. 4. Модель «Перестановка Л.
на місце сестри до матері»**



**Фото В. 5 Фрагмент
фото В. 4**

Л.: 64. Напевно, це не очікувано, і тому трохи дискомфортно, особливо, якщо друзів забрати (фото В. 5.) мені буде не комфортно, покладемо їх назад (фото В. 4.).

П.: В такій ситуації як ти будеш рятуватись від дискомфорту?

Л.: Я наближусь до батька (фото В. 6., великий камінь верхньому правому куті) показуючи матері, що прагну щирої близькості.



Фото В. 6. Модель Л. «Я біля батька»



Фото В. 7 Фрагмент фото В. 6

П.: 65. Тоді я можу представити, що так було колись (фото В. 7.)?

Л.: 66. Так, до п'ятнадцяти років (Л. сама уточнила композицію, поставивши свій камінь ближче до батька).

П.: 67. Яке місце займала сестра в цій композиції, яким була вона камінцем?

Л.: Таким (фото В. 8, Л. вибирає маленький світлий камінь біля матері).



Фото В. 8. Модель Л. «Сім'я в дитинстві»

П.: 68. По композиції (фото В. 8.) ми бачимо, що сестра твій контакт з батьком не розірвала, розірваним він є лише з матір'ю (фото В. 8., великий камінь зліва разом з каменем сестри).

Л.: Так, порушеними виявились взаємини з матір'ю.

П.: 69. Бачимо, що композиція повторюється в тому, що взаємини з матір'ю опосередкувала сестра (фото В. 3.), проте є різниця в композиціях у тому, що тоді з тобою, на близькій дистанції, був батько (фото В. 8.)?

Л.: 70. Так, тоді з батьком були відносини на близькій дистанції, а зараз більшу частину мого життя займають друзі.

П.: 71. Тут змодельована ідеальна модель (фото В. 7.), твої бажання і ти сама розумієш, що це неможливо повернути.

Л.: 72. Так, я це розумію, але мені сумно з того.

П.: 73. Можна спрогнозувати, що твої взаємини з людьми протилежної статі будуть навантажені такими об'єктними відношеннями які ілюструє композиція (фото В. 7.) твоїх взаємин з батьками.

Додаток В. 1.

**Структурно-семантичний аналіз психокорекційної роботи
з протагоністом Л. (див. Додаток В.)**

Таблиця В. 1.

№ к-ту	Семантика комунікатів психолога і респондента
1	П. діагностує відчуття Л. при ідентифікації з малюнком
2	Л. констатує значимість дій Мадонни: взаємодопомога, підтримка, порятунок
3	П. зондує самопрезентацію Л. у конкретному елементі картини
4	Л. проявляє невпевненість у власній відповідальності, підтримці, можливості надати допомогу
5	П. каталізує ставлення Л. до ризику
6	Для Л. ситуація ризику навантажена покараннями
7	П. каталізує стан Л. у бажанні до самовдосконалення
8	Для Л. важлива роль «бути потрібною» у підказках.
9	П. каталізує значення для Л., щоб з «нею рахувались»
10	Л. підтверджує бажання бути значимою.
11	П. зондує роль Л. «бути потрібною»
12	Л. констатує значимість відчуття підтримки
13	П. будує психодраму, створює ситуацію коли ситуація підтримки може нівелюватись
14	Л. зберігає можливість надання допомоги
15	П. об'єктивує умовну цінність Л., «щоб мені надали допомогу»
16	П. зондує бажання Л. отримувати допомогу.
17	Л. констатує, що була в стані коли потребувала допомоги
18	П. діагностує хто надав допомогу Л. та сферу
19	Л. знайома допомога від друзів та вдячна їм
20	П. діагностує активність Л. у прийнятті допомоги
21	Л. констатує власну силу та ініціативу вийти із стану депресії

Продовження табл. В. 1.

22	П. діагностує ризик попадання Л. в депресію
23	Л. констатує значимість «довіри іншій людині», почуття вини та обіди.
24	П. каталізує у Л. усвідомлення ризику подальшого розвитку
25	Л. констатує ітеративність, замкненість через недостатню прозорливість
26	П. діагностує реальну роль Л. зараз.
27	Л. констатує, що її «потреба у допомозі» уже немає.
28	П. дає інтерпретацію та звертає увагу на те, що для Л. важливо, щоб була «перспектива надати допомогу»
29	П. діагностує направленість активності Л., її зацікавленість у можливості допомоги через створенні ситуації нею користуватись.
30	П. пропонує Л. презентувати композицію «моя сім'я»
31	Л. проектує на особливості власного сприйняття близьких осіб (фігур)
32	П. діагностує стан фігур на моделі відповідно до просторової дистанції та величини каменів (символіки)
33	П. діагностує відносини Л. з сестрою
34	Л. констатує фігуру сестри, як значиму
35	П. позитивно дезінтегрує реальність та бажаність у відносинах з сестрою
36	Л. констатує бар'єр спілкування із сестрою
37	П. діагностує фігуру батька
38	Л. констатує проблему спілкування з матір'ю
39	П. діагностує значимість фігури батька відносно величини каменя
40	Л. констатує значимість батька

Продовження табл. В. 1.

41	П. діагностує схожість фігур матері та сестри
42	Позитивна дезінтеграція Л. сестра виступає зв'язком у відносинах з матір'ю
43	П. вказує на динаміку відносин з матір'ю
44	П. каталізує проблему відстані Л. з сестрою. Пробуджує лібідні відносини.
45	Л. вдячна сестрі за захист у відносинах Л. з матір'ю
46	П. діагностує причину меншовартості Л. у відносинах з молодшою сестрою
47	Л. пов'язує зміну свого стану з народженням сестри
48	П. діагностує психологічний стан Л. у сім'ї
49	Л. констатує важливість фігур друзів
50	П. позитивно дезінтегрує потребу Л. у відчутті захисту
51	П. діагностує відносини Л. з матір'ю
52	Л. констатує обиду на матір
53	П. діагностує потреби Л. у сім'ї
54	Л. проявила лібідні почуття до усіх, окрім матері
55	Л. висловлює блок у спілкуванні з матір'ю
56	П. діагностує провину Л. перед матір'ю
57	П. зондує причину формування обіди Л. на матір
58	Л. звертається до матері з обідою
59	П. зондує мортідну енергію Л. до матері
60	Л. констатує про непорушність, стабільність мортідних тенденцій у відносинах з матір'ю
61	П. каталізує лібідо Л. та її бажання бути ближче до матері
62	Л. захищає стабільну поведінку
63	П. каталізує нові форми поведінки у відносинах матері та Л. без дистанції – переставляє модель із каменів

Продовження табл. В. 1.

64	Л. захищає дистанцію з матір'ю та наближується до батька
65	П. каталізує повторення, існування сталої поведінки Л.
66	Л. визначає часові параметри відносин з матір'ю, що склались.
67	П. діагностує значення сестри у відносинах Л. з матір'ю та близькість з батьком
68	П. констатує причину формування дистанції між Л. та матір'ю
69	П. зондує близькість Л. з батьком зараз
70	Л. вказує на виникнення дистанції з батьком також
71	П. звертається до моделі взаємин Л., мати і батько, що є бажаним для протагоніста. Тобто Л. імпотує взаємини через обіду на батьків у народженні сестри
72	Л. усвідомлює власне неприйняття фігури сестри
73	П. констатує ризик для Л. переносу взаємин батьків Л. через дітей на власну сім'ю.

ДОДАТОК Д.

**Психокорекційна робота із застосуванням
неавторського малюнка**

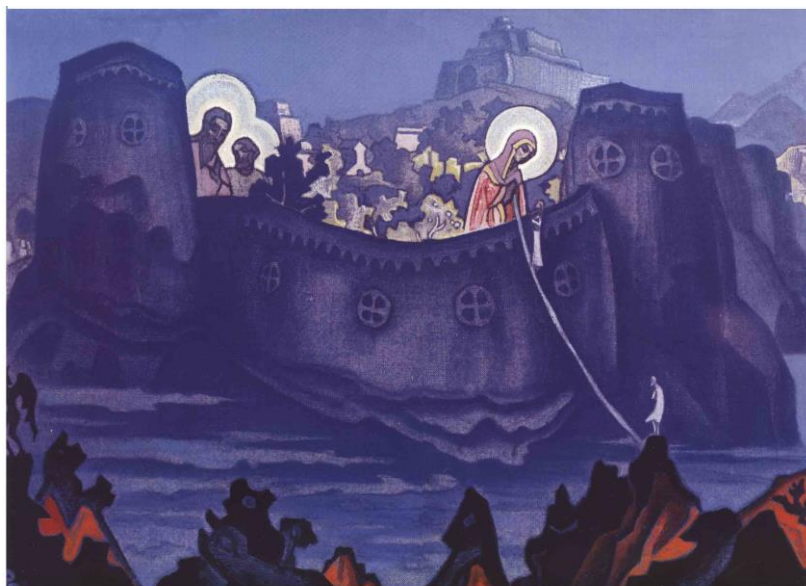


Рис. Д. 1. Картина М. Рериха «Мадонна Лоборис»

Стенограма психокорекційної роботи з протагоністом Н.

П.: 1. Куди б ви себе помістили на цій картині (рис. Д. 1.)?

Н.: 1. Я асоціюю себе з тими душами, що виходять із пекла.

П.: 1. У яку саме фігурку ви втілилися б?

Н.: 1. У фігурки, що знаходиться біля Мадонни.

П.: 1. Що б ви сказали Мадонні, адже ви лише на підході до раю?

Н.: 1. Я б сказала, що втомилася бути в пеклі, що я хочу відродження.

П.: 2. Але в пеклі ви вже щось робили із собою, щоб це було справжнім відродженням, щоб ви могли потрапити до раю? У чому ви покаялись?

Н.: 2. Можливо, в гордині, заздрощах, жадібності. Це основне.

П.: 3. Невже ви думаєте, що коли переступите поріг раю, то ці риси вас полишать?

Н.: 3. Я впевнена, що вони залишаться. Мало того, в мене з'явиться сила-силенна сумнівів. Але я вважаю, що зможу з цим жити.

П.: 3. То, можливо, вам краще з цими сумнівами поки що залишитись у пеклі?

Н.: 3. Я вже насиділася в пеклі.

П.: 4. Чи не думаєте ви, що, прийшовши до раю, ви будете створювати пекло у своїй душі? Чи переживаєте ви пекло в душі в реальності?

Н.: 4. Так.

П.: 4. За рахунок надто суворого ставлення до себе?

Н.: 4. Так.

П.: 5. Хто з батьків так високо піднімав для вас планку?

Н.: 5. Важко сказати, батько чи мати.

П.: 5. Якщо подумати, хто швидше: батько чи мати?

Н.: 5. Мати.

П.: 6. З якого часу ви стали відчувати, що ви навантажуетесь такими сумнівами? Можливо, ви заздрили тій людині (братові чи сестрі), до якої ваша мати, яка виставляла перед вами високу планку, гарно ставилася?

Н.: 6. Так, такою людиною була моя сестра.

П.: 7. Мати хвалила її?

Н.: 7. Так, мати завжди порівнювала нас, казала, що любить однаково. Але я відчувала, що більше вона любить сестру.

П.: 7. Тобто подвійний стандарт і ви відчували, що саме ви програєте?

Н.: 7. Так.

Аналітико-корекційний коментар психолога . Травма, яку пережила Н. у спілкуванні з матір'ю, зумовила виникнення тенденції до психологічної імпотенції, яка знаходить вираження у відчутті меншовартості, а також на рівні спілкування у ревнощах, заздрощах, що руйнує стосунки з оточуючими людьми.

П.: 8. Ви несете в собі почуття заздрощів, як інтроєкт. Як ви думаєте, чи не достатньо ви пережили в дитинстві, адже ви вже доросла людина і не живете з матір'ю?

Н.: 8. Я ще до цього часу живу з матір'ю.

П.: 8. Як ви думаєте, чому ви несете в душі це почуття?

Н.: 8. Я несу його тому, що воно було болючим, довготривалим.

П.: 8. Ви думаєте, що зіграв роль кількісний фактор: почуття було повторюваним і закарбувалося?

Н.: 8. Більше вплинув якісний фактор, інтенсивність.

П.: 9. Чи не питали ви в себе: «Можливо, досить, Н., так переживати, адже ти вже вже настраждалася, заплатила певну ціну»?

Н.: 9. Я ставила собі це питання дуже довго, але в мене таке відчуття, що я не можу «зістрибнути».

П.: 10. Інакше кажучи, ви з чимось не можете змиритися?

Н.: 10. Так, не можу відпустити.

П.: 10. Проговоріть, із чим ви не можете змиритися. Я буду вам казати, а ви повторюйте або перефразуйте по-своєму. Я не можу змиритися з тим, що мати більше любила сестру, ніж мене.

Н.: 10. Я не можу змиритися з тим, що моя мати більше любила мою сестру, ніж мене. Я не можу з цим змиритися, оскільки дитина, яка народжується, вже заслуговує на любов, якою б вона не була. На мою думку, в цьому і полягає сенс бути батьком чи матір'ю, приймати її і дозволяти її розквітати так, як вона хоче.

П.: 11. Мати каже: «Я, Н., так і намагалася, щоб тебе любити, я весь час повторювала, що люблю вас однаково».

Н.: 11. (звертаючись до матері): Мені здавалося, що то був самообман. Мамо, коли я слухала про те, що ти любиш мене, то мені ставало ще важче, я не відчувала перспектив, не бачила реальності. Ти, мамо, закрила такою гарною завісочкою, що «я вас люблю однаково». Тоді ти надаєш собі санкції робити так, як ти хочеш. І це дуже мене вражало, а ти робила по-своєму. У мене було таке відчуття, що я постійно натикаюсь на стіни. Дійсно, немає відчуття перспективи, неначе потрапляєш у пустелю і не знаєш, куди йти.

П.: 12. Якщо це стіна, що б ви з нею хотіли зробити: пхнути, зламати чи так і сидіти в куточку?

Н.: 12. Розбити. Якщо б не розбила, то перелізла, тобто вирватися за будь-яку ціну.

П.: 12. Ви сказали про бажання, а що вам уже вдалося зробити?

Н.: 12. Намагалася з'ясовувати стосунки. Було таке відчуття, що я боролася зі стіною. Але, за великим рахунком, кардинальних змін немає.

П.: 12. (*звертаючись до матері від імені Н.*): «Ти мамо, ніколи мене не розуміла, лише засуджувала мою поведінку і ніколи не замислювалася, чому я така, чому виникають ті конфлікти».

Н.: 12. (*до матері*): «Мені дуже прикро, що ти не хотіла побачити далі, ніж твої проблеми, робила сама собі боляче для того, щоб вирішити свої власні проблеми».

П.: 12. Тобто ви постійно відчували, що за поведінкою матері стояли її особистісні проблеми.

Аналітико-корекційний коментар психолога: Капсулювання на інфантильності породжує психологічну імпотенцію та тенденцію до психологічної смерті, для яких характерна втрата мажорних, лібідних стосунків, натомість вони набувають мортідного відтінку, породжуючи виснаження, апатію, депресію.

Н.: 13. Так, стан відчаю мені знайомий.

П.: 14. Як ви думаєте, чому при апатії, відчаї все це повторювалося? Ви поїхали дуже далеко, стали самотійною. Вже треба поставити крапку, але вам важко це зробити. Чому, на вашу думку, ця крапка не могла поставитися?

Н.: 14. Тому, що я вважала, що мушу довести матері.

П.: 14. Ви вважали, що повинні очистити свій образ, що колись повинні доторкнутися до них душею, і вони зможуть побачити, якою ви є. Весь час у стосунках ви йдете по лінії мортідо. Вас тримало те, що ви не можете зреалізувати ту любов до матері, яка у вас є і до сьогодні. Натомість у вас була така агресія, що вам, можливо, хотілося її зруйнувати.

Н.: 14. Так, неначе перевтілення любові в ненависть.

Додаток Д. 1.

**Структурно-семантичний аналіз психокорекційної роботи
з протагоністом Н. (див. Додаток Д.)**

Таблиця Д. 1.

№ к-ту	Семантика комунікатів психолога та протагоніста Н.
1	П. діагностує психологічний стан Н. та виявляє почуття вини, самопокарання
2	П. зондує значимість відчуттів Н. у самопокаранні. Н. констатує причину почуття вини – гординя, заздрощі, жадібність та бажання змінитись.
3	П. каталізує Н. до реальності власного стану.
4	П. діагностує ітеративність, незмінність почуття вини у Н. Почуття вини пов'язано з самопокаранням.
5	Н. ідентифікується з образом матері та зберігає тенденцію «до психологічної імпотенції»
6	П. каталізує значимість відчуттів заздрощів за якими стоїть бажання отримувати любов від матері.
7	Н. відчуває почуття меншовартості на фоні ревнощів матері до сестри. П. виявляє об'єктні відносини, що проявляються у спілкуванні з іншими людьми на фоні ревливості та заздрості
8	П. діагностує заздрощі, як інтроєкт
9	Н. відчуває залежність від почуття меншовартості
10	Н. об'єктивує обиду на матір за те, що її любили менше чим сестру
11	П. каталізує лібідні почуття Н. до матері (психодрама). Н. проявляє недовіру у любові матері – почуття меншовартості
12	П. зондує почуття обіди. Н. проявляє мортідо до матері
13	П. зондує почуття обіди, у Н.. Взаємини матері з Н. породжували мортідо та виснаження від інфантилізму матері.
14	П. зондує умовну цінність Н. «довести матері», блокування любові агресією, що не приймається.

Додаток Д. 2.

Стенограма психокорекційної роботи з протагоністом І.

І.: 1. Не бачу сенсу підніматися до раю (див. рис.Д.1).

П.: 2. Якщо так, то ви добре знаєте пекло. Опишіть, як там живуть, чим воно вас приваблює?

І.: 2. У пеклі погано. Там темно. Я люблю темряву, почуваю себе там вільніше. У темряві мене взагалі ніби не існує.

П.: 3. Ви обожнюєте темряву, але жити доводиться вдень?

І.: 3. Символічно я існую вдень – це є необхідність фізичного існування, – а живу вночі.

П.: 4. Ви не спите вночі?

І.: 4. Ні, я насолоджуюся самотністю.

П.: 5. Уночі є любов?

І.: 5. Я не знаю, що таке любов. Мене ніколи не любили і я не здатна на це.

П.: 6. Для вас ніч і день – різні речі. Краще ви відчуваєте себе вночі?

І.: 6. Так.

П.: 6. Тоді за яких обставин вам краще, а за яких – гірше?

І.: 6. Уночі ніхто нікого не бачить, там чорні кольори, як у пеклі (*показує на картину*).

П.: 7. Можливо, ви зацікавлені знаходитися в пеклі, бо ви не будете виділятися з-поміж тих людей?

І.: 7. Так, пекло – це певний емоційний стан. А світло – необхідність роботи, навчання. Якщо я буду внизу, то цієї необхідності не буде, я не буду прагнути до світла.

П.: 8. Тоді буде все чорне?

І.: 8. Так, все зовсім чорне, як у пеклі.

П.: 8. Тоді ви зовсім не будете вирізнятися?

І.: 8. Так, я буду малесенькою, спокійною, мені нічого не буде потрібно. У світлі раю людей багато, а в темряві пекла кожний сам по собі, нікому ні до кого немає діла. Я прагну до такої самотності.

П.: 9. У пеклі кожен сам по собі. Це вас влаштовує?

І.: 9. Влаштовує.

П.: 10. Але ви від цього страждаєте?

І.: 10. Так, страждаю від цього з дитинства. Але я зробила висновок, що мені так краще. Спокійніше.

П.: 11. Спокійніше, бо ви від чогось позбавляєтесь?

І.: 11. Так, від себе самої.

П.: 12. Від необхідності переживати, що ви не така, що вас не так сприймають, засуджують. Чи буде в пеклі якась близька вам людина?

І.: 12. Там, у пеклі, я нічого не відчуваю: мене ніби не існує, я порожня всередині. Там немає близьких мені людей. У мене взагалі немає близьких, а батьків я ненавиджу, як і вони мене. Я живу уявою. Спілкуюсь із вигаданими персонажами на такі теми, на які я не можу ні з ким говорити.

Додаток Д. 3.

**Структурно-семантичний аналіз психокорекційної роботи
з протагоністом І. (див. Додаток Д. 2.)**

Таблиця Д. 3.

№ к-ту	Семантика комунікатів психолога та протагоніста
1	І. проявляє недовіру до «раю»
2	І. вказує на умовну цінність «бути вільною», «непомітною», втікає від відповідальності.
3	П. каталізує І. до реальності. Зондує активність життя І.
4	І. вказує на умовну цінність «самотність»
5	П. позитивно-дезінтегрує І., вказуючи на присутність любові вночі
6	І. стверджує умовну цінність «бути непомітною», не проявляти любов і не любити
7	П. каталізує у І. причинну психологічної імпотенції – зацікавленість І. у пасивності, небажання прагнути «до чогось»
8	І. ціную самотність, спокій, безтурботність.
9	П. зондує зацікавленість І. в пеклі.
10	І. вказує на бажання «бути дорослою», проте зберігати спокій.
11	П. каталізує І. у цінності «спокою». І. вказує на спокій «від себе самої»
12	П. вказує на почуття меншовартості І. Протагоніст проявляє мортідо по відношенню до себе та батьків.

Додаток Д. 4.**Стенограма психокорекційної роботи з протагоністом Д.**

П.: 1. В який образ Ви можете себе втілити?

Д.: 2. Ось у цей образ (Образ Мадонни).

П.: Що Вам хотілось би змінити в цьому образі?

Д.: Майже нічого.

П.: При подібних умовах Ви б вчинили так само, як Мадонна?

Д.: Так.

П.: Приносило б Вам це задоволення?

Д.: Так.

П.: 3. А ви б не переживали б за те, що в чомусь грішите, що Ваша поведінка не відповідає законам цієї фортеці (Раю)?

Л.: 4. У цей момент, мабуть, ні...Потім би переживала, сумнівалася: «А раптом я не правильно вчинила, зробила щось не так?». Але спочатку я б не аналізувала.

П.: 5. Цю фортецю вони закриваються на замок, і раптом там з'являються ще люди. Як це пояснити?

Д.: 6. Насамперед я б допомогла цим людям.

П.: 7. Коли ці люди вже з'явилися б, що б Ви їм сказали, як повелися з ними?

Д.: 8. Я б поговорила з ними, чим змогла допомогла б, подбала про них.

П.: Захотіли б Ви показати їм всі чудеса цього райського куточка?

Д.: Звичайно, я з задоволенням повела б їх усюди куди можна.

П.: Ви б хотіли показати їм переваги того місця, куди Ви їм допомогли піднятися.

Д.: Так.

П.: 9. Що б Ви відповіли, якби святий чоловік на наступний день запитав: «Д., ти не знаєш, чому у нас в Раю все більше і більше людей?»

Д.: 10. Я відповіла б так як є. Сказала б: «Може, це ті люди, яким я допомогла». Адже я ж це робила відкрито.

П.: 11. Тобто для Вас приховані дії неприйнятні? А якби він Вам сказав: «Ще раз так зробиш, Д., - більше сама не будеш перебувати в Раю».

Д.: 12. Я б засумнівалася.

П.: Засумнівалася б, чи варто Вам робити це?

Д.: Так.

П.: 13. Тому що для Вас важливо прибуття в Раю?

Д.: 14. Так, цінно. Навіщо комусь робити людям погано, якщо їм це не подобається? Я не повинна цього робити.

П.: 15. А не подумали б: «Навіщо робити погано собі?»

Д.: 16. Ні, ніколи. Я подумала б «А як же правильно?»

П.: 17. Якби він (Святий Петро) вигнав Вас вниз, де стоїть цей страчек?

Д.: 18. Ну і що? Я б поплакала, попереживала.

П.: 19. Сподівалися, що хтось запропонує Вам таку ж допомогу, протягне мотузочку-шарф?

Д.: 20. Може, і сподівалася б, але просто подумала б, що така моя доля.

П.: 21. А коли б хто-то протягнув мотузочку, Ви б скористалися?

Д.: 22. Напевно. Звичайно, скористалася б, вважаючи, що так треба.

П.: 23. Визнали б так тому, що Ваше місце, швидше там, ніж тут?

Д.: 24. Я б зраділа, що мені допомагають. Я пішла б саме назустріч допомоги. Тому, що людина пропонує її від душі, і я не повинна його поранити, не повинна відкидати його допомогу.

П.: 25. Чи не тому, що Ви не могли змиритися з тим, що Вам місце внизу, а іншим - вгорі?

Д.: 26. Я, напевно, ніякого "високого" місця не хотіла б.

П.: 27. А не здавалося б Вам несправедливим, що Ви на землі, на цьому вогню, а вони там - Раю?

Д.: 28. Тому, що прожила багато років і не вважаю, що заслуговую Раю. Я думаю, для того, щоб потрапити в Рай, людина повинна бути ідеально віруючим. Якщо Рай існує, то віра в Бога повинна ідеально підтримуватися. Тобто я повинна бути з споконвічно релігійної семьи, повинна поститись і

дотримуватися релігійних канонів. Я ж цього нічого не знаю і вже тому не можу претендувати на Рай. 28а. Тим більше що вільно і не вільно я грішу в житті: комусь приношу біль, когось обожаю.

П.: 29. Як Ви думаєте, що б Вам Бог сказав, якщо б почув те, що Ви зараз говорите?

Д.: 30. Напевно, це і сказав би.

П.: 31. А можливо, він сказав: «Зате Ваша творчість, Ваші вірші, Ваше прагнення до високого, божественного, до купола, зірок, ейфорії добра, світло – це і є прагнення до Раю? Все Ваше життя присвячене цьому».

Д.: 32. Не думаю, що це прагнення до Раю, просто моє життя, моя творчість.

П.: 33. Але ж Ви весь час стверджуєте, що знищили б все зло на Землі. Якщо подивитися на Ваші роботи на них добро і темна ніч, немов Ваш день прирівнюється до Раю. Шарф простягає Мадонна, образ якої Ви втілили в першу чергу себе, вночі.

Д.: 34. Буває так, що людина мене відкине, а я не злопам'ятна. І якщо людина мені подобається, я знову піду назустріч йому.

П.: 35. Як Ви думаєте, Ваша мама дала б Вам шарф, що б взяти туди, навіть знаючи, що її за це покарають? І захотіли б Ви їм скористатися?

Д.: 36. Напевно, допомогла б, але у неї більше суворості, принциповості, критичності...

П.: 37. Суворості за те, Ви опинились там (у Пеклі)?

Д.: 38. Саме за те! «Чому ти там появилася!» Може бути, я навіть була покарана.

П.: 39. Тобто Ви б ще подумали, підніматися чи з цієї мотузочці до матері? У вас була б проблема вибору?

Д.: 40. Можливо. Тому що від мене завжди вимагали ідеалу. Я повинна була бути красивою, добре одягненою, багатогою. Тоді мама була б задоволена.

П.: 41. Ви не думаєте, що мама хотіла, щоб Ви компенсували те, чого не було в неї?

Д.: 42. Напевно. Вона була робочою. У п'ятнадцять років поїхала від родини вчитися, хотіла стати пілотом. Але поганий зір підвів та направили її вчитися в ФЗУ.

П.: 43. Уявіть, що Ви прийшли туди, де знаходиться жіноча фігурка, а на місці Мадонни знаходиться мама. Які почуття Ви зазнали б?

Д.: 44. Я забуваю про все, лечу назустріч своїм коханим, у тому числі і мамі.

П.: У Вас було б почуття радості, що Ви наближаєтеся?

Д.: Так, насамперед - почуття радості.

П.: 45. А далі? Подала б вона Вам руку, що б увійшли туди, або стала б засуджувати тут, на цьому місці?

Д.: 46. Подала б, але потім стала би перевіряти з іншого боку. Я говорила, що забуваю зло, лечу до добра, чекаю добра від людини, а потім дуже часто опікаючись.

П.: 47. А раптом тут стоїте, а вона каже: «Ні, марно я дозволила тобі піднятися в Рай, спускався вниз за мотузку-шарфу!».

Д.: Напевно, вона б такого не сказала.

П.: А якщо б сказала, Ви б скористалися можливістю залишитися там вже без неї або спустилися б?

Д.: 48. Я послухала б маму.

П.: Спустилися б?

Д.: Я завжди її слухаюся.

П.: 49. У Вас прокинулося почуття провини?

Д.: 50. У мене немає почуття провини перед мамою.

П.: 51. Уявімо, що по шарфу, який Ви спускаєте, втілюючись в образ Мадонни (це Ваш вибір власного способу), можуть піднятися і ті «нечисті» з ночі. Що б Ви тоді зробили? Не принесли б Ви зло цього Раю?

Д.: 52. Напевно, я б злякалася, пішла і забрала шарф.

П.: 53. Але ж Ви даєте порятунок для страждених?

Д.: 54. Так, якщо відчуваю, що людина страждає...

П.: 55. Але ж слабка людина може опинитися і не зовсім добра. Бачите: він зігнувся, страждає, але можливо, він і не добрий. А Ваш основний критерій - це страждання. Страждання затушує всі інші якості?

Д.: 56. Ні, все одно б це відчула, а якби відчула, - злякалася б і пішла. Тобто першим бажанням було б прийти на допомогу, але якщо б побачила щось погане, то злякалася б. Не бачачи, я б вірила, що це добро. Вірю, а потім розчаровуюсь.

П.: 57. Він «піднімається» і робить лихе?

Д.: 58. Так. І тоді я страждаю. Так було багато разів. Не раз користувалися моєю добротою. Я відразу хочу допомогти людині, у мене багато рішучості бло «особливо раніше». Рішучість зникла, з роками з'явився страх перед хистрістю людей. 58а. І найбільше страждаю саме від людей.

П.: 59. Тому би Ви подумали: «Кидати цю ниточку чи ні?»

Д.: 60. Ні, перше спонукання – кинула б відразу, а потім вже...

П.: 61. Якщо святий, зображений ліворуч, був би Ваш батько, то він схвалив би Ваші дії?

Д.: 62. Не знаю, але якщо він «святий», то він, звичайно, схвалив би.

П.: Він ще живий?

Д.: Його вже немає

Д.: Ви з ним спілкувалися?

Д.: 63. Він приходив, просився до мами, коли я була в десятому класі, але я з ним не спілкувалася. Я нічого поганого не хочу сказати про свою маму, бо дуже її люблю. У ній дуже багато хорошого, гідний поваги. Її завжди все дуже поважали. Незважаючи на те, що вона така сувора, сувора, її люблять. Мене менше люблять. Тому що порівняно з мамою я як «ягня».

П.: 64. Можна сказати, в цьому образі є щось від батька, - це його релігійність. Крім того, можна припустити, що це ідеалізований образ, той, який Ви не знаходили в батька (по типу компенсації). Якби у Вас була можливість цю функцію (мотузочку) передати комусь, як Ви думаєте, знайшлися б тут гідні люди, яким Ви могли б сказати: «Зроби те ж саме».

ДОДАТОК Д. 5.

**Структурно-семантичний аналіз психокорекційної роботи
з протагоністом Д. (див. Додаток Д. 4.)**

Таблиця Д. 5.

№ к-ту	Семантика комунікатів психолога та протагоніста
1	П. каталізує Д. до самопрезентації
2	Д. співвідносить себе з образом Маданни (рис. Д. 1.)
3	П. зондує у Д. почуття провини
4	Д. виражає почуття невпевненості у власних діях
5	П. каталізує у Д. почуття відповідальності
6	Д. проектує цінність «добра», «допомоги»
7	П. зондує умовність цінності «допомагати»
8	Д. представляє власну значимість у допомозі іншим
9	П. зондує відчуття вини за дії «Мадонни»
10	Д. проявляє відкритість своїх дій
11	П. діагностує інстинкт самозбереження у Д.
12	Д. чутлива до ризику
13	П. зондує цінності, значимість «Раю» (рис. Д. 1.)
14	Д. виражає умовну цінність «робити добро іншим»
15	П. вказує на самопожертву Д.
16	Д. підтверджує к-т 15
17	П. зондує цінність Д. бути «в Раю», здатність «допомагати»
18	Д. захищається
19	П. зондує відчуття Д. у ролі «грішника»
20	Д. проявляє безсилля, орієнтується на когось
21	П. зондує можливість Д. до прийняття допомоги від іншого
22	Д. користується допомогою та обезцінює її
23	П. каталізує Д. до вдячності за «допомогу»
24	Д. з радістю та обов'язком приймає «допомогу»

Продовження табл. Д. 5.

25	П. каталізує у Д. почуття провини
26	Д. проявляє почуття меншовартості. Захищається.
27	П. зондує почуття обіди у Д.
28	Д. вказує на цінність «віри в Бога» та несе почуття вини, що невідповідає «ідеальній віруючій людині». Тенденція до само покарання.
28a	Вказує на розділення власного ставлення до людей
29	П. каталізує у Д. відчуття «зверхності»
30	Д. єднається з образом «Бога». Прояв едіпальної залежності
31	П. каталізує у Д. умовні цінності та ідеалізацію себе
32	Д. знецінює свою діяльність
33	П. зондує мнимість почуття Д. – нести добро та допомогу усім
34	Д. виділяє людей, що симпатизують їй
35	П. каталізує відносини Д. з матір'ю, почуття самопожертви
36	Д. вказує на відмінність матері з нею
37	П. зондує вплив матері на Д.
38	Д. вказує на провину перед матір'ю
39	П. каталізує небезпеку взаємодії Д. з матір'ю
40	Д. несе почуття вини до матері
41	Позитивна дезінтеграція у невимушеній поведінці матері до імпортування Д.
42	Д. погоджується з к-том 41
43	П. зондує взаємини Д. з матір'ю
44	Д. констатує відчуття радості у взаєминах
45	П. зондує відчуття допомоги у взаєминах з матір'ю
46	Д. констатує власні очікування добра від інших
47	П. зондує почуття вини у взаєминах з матір'ю
48	Д. констатує власну залежність від матері

Продовження табл. Д. 5.

49	П. констатує почуття вини перед матір'ю
50	Заперечує к-т 49. Захищається
51	П. діагностує Д. у сприйнятті «грішників» (рис. Д. 1.)
52	Проявляє мортідо та страх покарання
53	Каталізує умовну цінність «допомоги»
54	Д. вказує на цінність «страждання»
55	П. зондує ставлення перед вибором «допомоги», «зла» та «страждання»
55a	Зондує цінність «страждання»
56	Д. відчуває страх перед мортідо, закривається. Сприймає відкрите добро через розчарування
57	П. діагностує ризик допомоги Д.
58	Д. зацікавлена в стражданнях, як форма само покарання
58a	Д. констатує труднощі взаємодії з людьми
59	П. діагностує симпатію Д. до людей
60	Д. вказує на досвід невинуватого очікування добра від інших
61	П. зондує взаємини Д. з батьком
62	Д. пов'язує свої страждання з чимось «високим»
63	Д. захищає маму в покараннях батька. Цінує в матері її суворість, жаліє про свою доброту
64	П. каталізує інтроектування «добра» від батька. Ідеалізація батька через компенсацію недостатності доброго спілкування від нього.
64a	П. зондує ідентифікацію Д. з лібідним об'єктом.

ДОДАТОК Е.

**Психокорекційна робота з протагоністом М. із застосуванням
пісочниці, каменів, іграшок у самопрезентації**

Стенограма психокорекційної роботи з протагоністом М.

П.: 1. Які у тебе відчуття, коли ти стикаєшся і працюєш з піском?

М.: Відчуття приємні. Пісок прохолодний.

П.: Зараз тебе що-небудь турбує?

М.: 2. Коли я торкнулася піску, згадала як я з мамою були на морі. Я тонула, але мене врятували.

П.: Врятували чужі люди?

М.: Так. Були сильні хвилі і мене понесло.

П.: 3. Після цього ти помічала, що у тебе особливе ставлення до води, до моря?

М.: 4. Так, я досі можу плавати тільки в басейні, бо боюся глибини. Якщо я на морі, то намагаюся перебувати біля берега і своїх дітей остерігатися заходити глибоко у воду.

П. (до групи): 5. Так відбувається фіксація психогенного порядку, імпринтинг. Коли трапляється ризик для життя (дитина могла б потонути), то ми бачимо як фіксація потім слідує за протагоністом М. протягом життя. Таким чином, з одного боку, замість того, щоб досягати якихось цілей, людина попереджає, щоб подібне не сталося. При тому, що змінюється час, змінюється факторний, протагоніст все одно може купатися тільки в басейні або біля берега моря і вже своїх дітей не підпускає до води. Необхідно шукати і другу сторону, обумовлену таким транзитом - людина не користується



**Фото Е. 1. Композиція М.
«Моя сім'я»**

благами природи.

П. (К М.): 6. Побудуй в пісочниці яку-небудь композицію.

Протагоніст будує композицію на піску.

П.: Які почуття ти відчувала при побудові даної композиції?

М.: 7. Два курчати в яйці асоціюються з моїми дітьми.

П.: 8. У яйці їх тільки двоє, тому що вони далеко, а ви зараз тут?

М.: 9. Можливо. Дерево у мене асоціюється зі спокоєм, скриня символізує коштовності, що знаходяться всередині нього.

П.: Коштовності - це матеріальне благополуччя?

М.: Можливо. Морська зірка асоціюється з тим, що море близько.

П.: 10. Навіть у цій композиції море присутня. (До групи): Це говорить про суперечність: з одного боку, проблема витісняється - М. не пускає дітей до моря, плавати, але з іншого - море слід по життю. Якщо це так, то вже можна припустити, що виникає багато переносів на інші сфери. (До М.): Ти згодна з такою гіпотезою? Чи помічала, що ти остерігатися «глибини»?

М.: 11. Так, мені легше працювати з тим, що мені відомо.

П.: Те, що лежить на поверхні?

М.: Так. Якщо я кудись йду або їду, я повинна знати подальші дії.

П.: Всі почуття, які ти переживаєш, коли я розповідаю про методологічних, основоположних моментах організуючих роботи в рамках методу АСПП тобою сприймаються неоднозначно? Багато чого тебе напружує і тобою не береться?

М.: Існує страх, що я можу дізнатися те, чого я не хотіла б знати, але я зрозуміла на певному етапі життя, що я сама себе не знаю. Саме це і підштовхнуло мене піти вчитися на психолога.

П.: 12. Морські глибини, які тебе налякали, їх доцільність в тому, що ти зараз вивчаєш глибинну психологію?

М.: Не дарма існує думка про те, що те, що лякає, воно ж притягує.

П.: 13. Твої діти мають батька (фото Е. 1., курчата в яйці)?

М.: 14. В яйці батька не видно, але він є.

П.: 15. Побудуй розповідь про цю композицію, включаючи і батька твоїх дітей (фото Е 1, курчата в яйці).

М.: 16. Яйце, в якому сидять курчата, що очікують маму і тата. Хочеться закрити курчат від усіх негараздів, заховати їх. У мене постійна тривога за дітей.

П.: 17. Тривога через те, ніби вони на березі біля моря?

М.: 18. Мені сон приснився, де я стою у воді і поруч плаває син, я намагаюся його зловити, але не можу (плаче).

П. (До групи): 19. Це і є слідові ефектами, про які говорив І.О. Павлов, коли презентував експеримент із собакою. Респондент нам показує, що її досі переслідують переноси і вони будуть проявлятися на інші сфери. Діти вже не вільні від фіксації мами (фото Е. 1., курчата в яйці). (До М.): 20. Таким чином, ти своїх дітей мимоволі навантажувеш тривогами і страхами, які ти пережила.

М.: 21. Моя мама теж себе так проявляла по відношенню до мене, вона мене контролювала. І я розумію, що зі своїми дітьми не слід так робити, але по іншому у мене не виходить.

П.: 22. Це психологічний егоїзм - те, що тебе турбує - диктує твоє поведінкою. Це коли «я роблю те, що краще для мене, а не те, що краще для моїх дітей».

М.: 23. Так, мені спокійніше, коли я знаю, де мої діти і чим вони займаються. Я їм даю більше свободи, ніж давали мені.

П.: 24. Тебе щось не влаштовувало?

М.: Мене влаштовувало до певного моменту, а потім я стала бунтувати.

П. (До групи): 25. Те, про що зараз говорить респондент – це інтроєктування. У респондента був бунт, невдоволення, проте, це якості вже інтроєктувались. (До М.): 26. Зараз ти не можеш позбутися цієї якості?

М.: 27. Не можу.

П.: 28. У тебе подвійні почуття: з одного боку, ти відчуваєш, що робиш щось не так, а з іншого - ти невірник своїх імпульсів.

М.: 29. За це я себе виню.

П.: 30. Так утворюється порочне коло. Ти завжди носиш хустку на голові? Це можна відносити до своєрідного захисту?

М.: 31. У мене були важкі пологи. У цьому зв'язку з'явилися проблеми зі здоров'ям. Одним з проявів захворювання стало випадання волосся. Тому я ношу хустку.

П.: 32. Чи не думаєш ти, що це взаємопов'язане: обтяженість тривогами проявляється на фізіологічному рівні?

М.: 33. Так і є. 33а. Все дитинство я привертала увагу матері допомогою хвороб - підвищена температура, бронхіальна астма, проблеми зі шкірою і т.д. 33б. Мене мама виховувала одна.



**Фото Е. 2. Композиція
«Чувства к детям»**

П.: 34. А ти своїх дітей виховуєш одна?

М.: 35. Разом з чоловіком.

П.: 36. Але в даній композиції твій чоловік «стушевиваються», він не згадується в твоєму оповіданні. Особисто для тебе чоловік існує?

М.: 37. Психологічно ми з ним схожі. Іноді я думаю, яким чином я так вибрала людину, яка за деякими якостям схожий з моєю матір'ю.

П.: 38. Іншими словами «яким чином я вибрала таку людину, що страждання, які дарувала мені мама, продовжуються»?

П.: 39. Чи розуміють діти твою незадоволеність? Можливо, незадоволеність життям, собою або ситуаціями, які з тобою відбуваються?

М.: 40. Я намагаюся дітям не показувати незадоволеність, адже вони ще маленькі.

П.: 41. Які почуття тебе об'єднують з твоїми дітьми? Спробуй презентувати почуття у вигляді каменів.

Протагоніст викладає камені в пісочниці.

М.: 42. Піраміда символізує мене, велике серце - мої почуття до дітей. Червоний камінь символізує дочка, зелений - сина, синій камінь у формі місяця - це чоловік.

П.: 43. Що означає камінь чоловіка?

М.: 44. Синій колір символізує внутрішній холод.

П.: 45. Чи можна порівняти синій колір каменя з холодом морських глибин?

М.: 46. Тут швидше нерозуміння, небажання зрозуміти.

П.: 47. Небажання з боку чоловіка або з твоєю?

М.: 48. Напевно, з моєї. Я тримаю чоловіка на дистанції.

П.: 49. Як ти думаєш, тебе з чоловіком об'єднують образи, подібні тим, що були в тебе на маму чи це інші образи?

М.: 50. Я проектую свої особисті образи на чоловіка. Моє ставлення до чоловіка стало подібним, як відношення моєї мами до чоловіка.

П.: 51. Образи стали з'являтися, бо ти не бачиш, коли ти сама актуалізуєш подібні якості. Можна пробуджувати в чоловіка його світлі якості, і вони, напевно, були на початкових етапах вашого шлюбу. За якими почуттями і якостями ти кинулася спочатку?

М.: 52. Мій чоловік турботливий. Я шукала в ньому батька, а знайшла - мати.

П.: 53. На перших етапах дбайливість чоловіка нагадувала того батька, якого ти хотіла мати?

М.: Так.

П.: 54. Яким був твій батько?

М.: 55. Батька я особисто не знаю. Мама сказала батькові, щоб він не з'являвся в нашому житті. Спочатку я спокійно це сприйняла, але потім зрозуміла, що мама прийняла таке рішення і за мене. Батько хотів з нами спілкуватися, але мама сказала йому, що нам не потрібні його подачки і щоб він більше не приходив.

П.: 56. Думаю, що в тебе, на даний час, з'являються пориви зробити те ж саме зі своїм чоловіком, що свого часу зробила мама. 56а. Твоє хворобливий стан на сьогоднішній день говорить про те, що воно тебе стримує в тому, щоб ти не усувала чоловіка від сім'ї і дітей?

М.: 57. Так, так і є. Коли донька народилася, чоловік не допомагав мені.

П.: 58. Вимушене повторення: велика образа на те, що ти була безбатченком, ти це пізнала. Зараз же в тебе виникають подібні пориви тим, що були у матері. Тоді в витрата пускаються діти, а твій чоловік для тебе рівносильно як існує, так і не існує. 58а. Якщо це так, то чоловік для тебе більше існує чи не існує?

М.: 59. Зараз без чоловіка мені краще.

П.: Ти бажаєш, щоб чоловіка не було?

М.: Так.

П.: 60. Ти не хочеш повторити ту негативну сторону, коли мама позбавила тебе батька. Таким чином ти не хочеш повторити помилку своєї мами - позбавити дітей батька. 60а. Але так ти посувати відношення до того, щоб чоловік не витримав і сам пішов і тоді на ньому лежатиме вина за бездоглядність.

М.: 61. Так.

П.: 62. Є не тільки ти і чоловік, але є діти. І між дітьми і батьком стоїш ти (фото Є. 2, піраміда між курчатами і синім каменем).

М.: 63. Я не хочу перешкоджати спілкуванню дітей з батьком. Діти добре ставляться до батька. Але нещодавно я зрозуміла, коли відбуваються сварки з чоловіком, то діти підтримують мою сторону. Я розумію, що вони і батька повинні любити, але я радію, коли вони в конфлікті беруть мою сторону.

П.: 64. У дитинстві ти переживала самотність. Ти була однією дитиною в сім'ї?

М.: 65. Так, але я дуже хотіла братика.

П.: 66. Тепер ти за рахунок дітей вирішуєш той драматичний момент твого самотності. 66а. Коли діти стають на твою сторону, вони розуміють, що це спосіб наблизитися до мами. Таким чином, у них намічена траєкторія: вони займають позицію мами і відсторонюють батька. (До групи): Це феномен порочного кола. (До М.): Але ти прагнеш розімкнути це коло, тому що ти прийшла на сеанс психокорекції. У твоїх діях є невинність, тому не по своїй волі ти дієш.

М.: 67. Я захотіла попрацювати над собою більше з егоїстичних спонукань: я почала розуміти, що у мене з'явилася агресія.

П.: 68. Мортидна енергія спрямована не тільки на іншого, але й на самого себе, звідси виникає безвихідна ситуація. Серце (фото Е. 2, фігура червоне серце) – це те, що тебе об'єднує з курчатами (вказує на фігури дітей)? А чоловік причетний до цього серця?

М.: 69. У композиції він лише частково торкається серця (фото Е. 2, синій камінь у формі місяця біля серця).

П.: 70. Ти не віриш, що він справді любить дітей?

М.: 71. Чоловік любить дітей, але стосунки з його батьками травмували його. Він страждав через вітчима.

П.: 72. Чоловік страждав через стосунки з вітчимом і, одночасно, інтроєктував подібну поведінку. Ти сама помічаєш, що у нього амбівалентні почуття до дітей, тому що по відношенню до них він поводить себе одночасно як батько і як вітчим.

М.: 73. Чоловік досі відчуває гостро негативні почуття до вітчима.

П.: 74. Тоді для нього діти як рятувальний круг.

М.: 75. Він їх дуже любить, але і, одночасно, кричить на них.

П.: 76. Він так поводить себе не по своїй волі, оскільки проявляються інтраекти. Насправді йому хотілося б накричати на свого вітчима, зайняти позицію «над ним». Знаючи це, ти вже можеш стусеиваються такі ситуації і говорити дітям, що тато їх любить. Хоча підтримувати чоловіка тобі, можливо, важко.

М.: 77. Свідомо я підтримую чоловіка і не налаштовую дітей проти нього. Але він може сказати дітям погане про мене.

П.: 78. Камінь, що символізує дочка (фото Е. 2, червоний камінь), має схожість по кольоровості з серцем. На рівні почуттів ти ближче до дочки?

М.: 79. Дочка у мене перша дитина, а син - другий. Коли я народила сина, то побачила як донька з ревностями дивилася, тому в мене було відчуття провини перед нею.

П.: 80. У тебе відчуття, ніби ти зрадила дочка?

М.: 81. Так. Коли я обіймаю сина, то бачу в її очах біль, ревності. Їй шість років, а вона досі смокче палець ночами.

П.: Донька спить одна?

М.: У нас зараз в квартирі перестановка меблів, тому на даний час я сплю з дітьми. Якщо я лягаю з однією дитиною, то другий обов'язково приходить.

П.: У тебе немає іншого вибору, як спати з дітьми?

М.: Коли вирішиться питання з меблями, вона буде спати в своєму ліжку.

П.: Ви зараз спите окремо від тата?

П.: 82. Якби діти почули все те, що ти говориш і могли рефлексувати, як ти думаєш, які вони внесли б уточнення та, що б сказали? При всіх ревностях вони сидять поруч у шкаралупі (фото Е. 1, курчата).

М.: 83. Син згоден займати провідну роль. Для дочки важливо бути першим.

П.: 84. Може дочка дублює тебе, бачачи твої стосунки з чоловіком?

М.: 85. Я не вважаю себе провідною.

П.: 86. Що діти могли б сказати зараз татові і мамі?

М.: 87. Дочка підтримала б мене.

П.: 88. У «боротьбі» з чоловіком ти не залишишся одна, бо дочка завжди на твоєму боці?

М.: Так.

П.: 89. А чоловік залишається один-на-один або у нього є надія, що на його боці буде син?

М.: 90. Син лавірує між нами.

П.: 91. Синові доводиться лавірувати, щоб зберігати любов тата й мами. Страху змушують сина лавірувати? Якщо син прийме сторону тата, які почуття виникають у мами?

М.: 92. Може син боїться, що я його кину, так само як боїться, що тато його кине, якщо він буде на моєму боці.

П.: 93. Ти переживала подібні страхи. Це травма, коли ти побоювалася, що тато тебе кине?

М.: Так, була така травма.

П.: 94. Такі моменти вбираються дитиною, і він лавірує, щоб ніхто з батьків не залишив його. 94а. Син, напевно, хотів би, щоб сім'я була дружна. Виклади з каменів бар'єри у вашій родині. 94б. За допомогою композиції покажи, чим відрізняються твої почуття до чоловіка від тих, які присутні, коли поруч діти.

М.: 95. Ланцюжок, що лежить між моїм каменем (піраміда) і каменем чоловіка (куля), є бар'єром. 95а. Біля піраміди лежать інші камені, а біля каменя чоловіка нічого немає, тому що я не знаю, які у нього почуття.

П.: Ти погано відчуваєш чоловіка, його почуття?

М.: Так.

П.: 96. Це перше, що може заважати у відносинах, оскільки чоловік є для тебе невідомою людиною. У чому він тобі невідомий?

М.: 97. Мені невідомі його справжні почуття. Мені здається, що він грає.

П.: 98. Він робить щось таке як ваш син? Син теж грає, щоб зберегти сім'ю.

М.: 99. Так, в цьому вони схожі.

П.: 100. Тобі про це вже відомо. У чому чоловік ще не відомий?

М.: 101. З одного боку, я розумію, що сім'я для нього дуже важлива, але я відчуваю якусь холодність, награність, що це не справжні його емоції, ніби він мною маніпулює.

П.: 102. Де є позитив, то це не справжні емоції?

М.: 103. Так.

П.: 104. Кохання до тебе і бажання бути разом - це не справжні емоції?

М.: 105. Я відчуваю, що це поверхнева емоція, що не зачіпає глибини.

П.: 106. Ти сама промовляла, що ти по житті не занурюєшся у щось, ковзаєш по поверхні. Тепер, ти цю якість не любиш у чоловіка, як ніби у тебе зберігається бажання залишитися «в глибинах».

М.: У мене навіть малюнок є, де я себе зобразила маленькою, а біля мене - яйце.

П.: 107. В цей раз ти теж вибрала яйце з дітьми (фото Е. 1, яйце з курчатами). Тенденція капсулювання себе і не залишитися в утробі, де присутні тато і мама і відсутні конфлікти. Дітям ти передаєш подібну тенденцію.

М.: 108. Щоб діти залишилися зі мною?

П.: 109. Я не думаю, що це твоє вольове рішення. Це відбувається невидимо для тебе. Ти не віриш чоловікові, що він любить тебе?

М.: 110. Може він мене колись любив, але зараз я в цьому сумніваюся.

П.: 111. Ти вибирала в чоловіки «доброго батька», але виявилось, що поруч з тобою «справжній батько», якому ти приписуєш байдужість до дітей. Між вами існує бар'єр (фото Е. 3). Камінь, що символізує чоловіка, ніби яйце, закритий і не зрозумілий для тебе. З боку чоловіка присутній позитив, але ти його буде скорочуватися. 111а. Ти знецінюєш чоловіка і не вважаєш, що він є справжнім, бо натурального позитиву від свого батька ти ніколи не



Фото Е. 3. Композиція Є. «Бар'єри у сім'ї»

відчувала. Але ж бажання жваво, тому ти пішла за позитивом, створила сім'ю і поклала надії на чоловіка. 111б. Уяви, що чоловік не витримав твої бар'єри і сумніви в тому, що твій батько тебе справді любив, хоча ти з ним особисто не знайома. На чоловіка спрямована проекція тих негараздів, які тебе об'єднували з твоїм батьком. Ти закриваєш перспективи створення благополучної і гармонійної сім'ї. Тепер же ти закриваєш перспективи власного щастя.

М.: 112. З боку чоловіка виходить маніпуляція, я це добре відчуваю, оскільки моя мама теж мною маніпулювала.

П.: 113. Якщо твій чоловік намагається зробити що-небудь в унісон з твоїми бажаннями, ти це оцінюєш ненатуральних і не правдивим, тому назустріч йому не йдеш. Інтерес у тебе є, але ти блокуєш його, бо не довіряєш. Прийми за істину пориви чоловіка і відповідай йому взаємністю. Ти пробувала жити в позитиві, відповідаючи чоловікові ніжністю?

М.: 114. Коли я жила з мамою, виникали моменти, і вона на мені зганяв свої емоції і проблеми. Аналогічна поведінка у мого чоловіка. За життя з мамою я не могла від такого захиститися, а зараз я намагаюся будувати бар'єри.

П.: 115. Може чоловік прикривається роботою, оскільки він не хоче повністю адресувати подібні емоції тобі, інакше сім'я може зовсім зруйнуватися.

М.: Він завжди з такими емоціями.

П.: 116. Ти безсила це нейтралізувати і не можеш відповісти позитивом?

М.: 117. Він може будь-якої фразою занурити мене в годинну депресію.

П.: 118. Ти не захищена психологічно. Ти маленька М., яка дає сполучені реакції. (До групи): Якщо ми залежні від реакції іншої людини, то ми вже втрачаємо власну захищеність і знаходимося «в руках» цієї людини. (До М.): 118а. У дитинстві ти була «в руках» мами, а тепер сама віддаєш себе

в руки чоловіка, тому що ти не захищена від його реакцій. Ти не можеш відповісти йому позитивно на його «випади».

М.: 119. Ні, я можу йому відповісти.

П.: 120. Значить, у тебе є інтерес зробити його поганим, віддаляти його від себе. З одного боку, ти хотіла жити з батьком, але з іншого боку - не хочеш, бо в тебе не існує образу на нього. Все це виражається в тому, що ти зараз знову «затримуєш» себе в тому ґешталті, в якому ти жила в дитинстві. У тебе є караюча рука мами і відсутній батько. Подібне може передаватися твоїм дітям: у них є батько, але, в той же час, ти їх готуєш до того, щоб вони не травмувалися від безбаченків. Таким чином, ти йдеш по заданій траєкторії твоєї мами, але зараз вже не мама безпосередньо маніпулює тобою, а фіксовані тенденції і вони є маніпулятором твоєї поведінки і самопочуття. Ти зацікавлена в тому, щоб бути жертвою і перестати відчувати себе людиною. Тоді настає депресивний стан, і діти відходять на другий план. Якщо це так, то діти теж включаються в гру твоїх внутрішніх самовідчуттів, хоча такі відчуття тобі вже самій набридли і ти хотіла б їх позбутися.

М.: 121. Я помітила, що коли народила дітей мені психологічно стало гірше, ніж коли я працювала.

П.: 122. Тому що ти залишилася наодинці з собою. Існує загроза, що твої діти вже потенційно готуватимуться створювати подібні моделі відносин. Спробуй скласти зараз вільну розповідь, з приводу того, що я проговорила.

М.: 123. Бар'єром між мною і чоловіком є його почуття (фото Е. З, чорні камені на ланцюжку).

П.: 124. Раніше ти не відчувала цей бар'єр, інакше ви не були б одружені?

М.: 125. Може мене привабила його холодність.

П.: 126. Але ти казала, що він турботливий.

М.: Турботливий, але в той же час і холодний в матеріальному плані.

П.: 127. Але все ж ти не наближаєшся до кольоровості каменів, які лежать біля піраміди (фото Е. 3.).

М.: 128. Кольорові камені – це позитивні почуття, які я відчуваю до чоловіка. Камені динамічні: деколи вони символізують нейтральне ставлення, іноді – холодність.



П.: 129. Наскільки ці камені відомі чоловікові (фото Е. 3, камені біля піраміди)?

Фото Е. 4. Композиція «Сімя Є. без бар'єру»

М.: 130. Мені важко говорити людині те, що я думаю, виключаючи дітей.

П.: 131. Який з цих каменів може бути йому відомий?

М.: Я думаю, що червоний.

П.: Давай ми поки приберемо бар'єр (фото Е. 4).

М.: 132. Кольорові камені постійно змінюються.

П.: 133. Ти любиш до тих пір, поки не зародився сумнів чи любить він тебе?

М.: 134. Так.

П.: Кохання таке крихке?

М.: По частині емоцій.

П.: 135. Проговори від імені червоного каменю і потім від імені каменя, який символізує чоловіка.

М. (від імені червоного каменю): 136. Я люблю тебе. Ти хороший. М. (від імені каменю чоловіка): Я теж тебе люблю. Мені важко таке говорити, а чоловік часто мені таке говорить.

П.: 137. Якщо він часто говорить тобі, що він тебе любить, то чому ти цим не користуєшся, щоб створити гармонійну сім'ю?

М.: 138. Багато жінок бояться, що чоловіки можуть їм змінити і я ловила себе на думці, що мій чоловік зможе.

П.: Ти в деякому розумінні цього чекаєш?

М.: Так.

П.: Щоб потім сказати своїм дітям який він негідник?

П.: Ти багато чого робиш, щоб це відбулося.

П.: 139. Зараз від імені каменю ти сказала, що його любиш і від цього нічого поганого не сталося. Чому не можеш скористатися цим потенціалом, щоб створити гармонію в сім'ї заради дітей і заради себе, щоб дати «збій» тій негативній програмі, яка призводить до хвороби і до періодичних депресивних наслідків.

М.: 140. Я проектую на нього те, що не можу висловлювати свої почуття і вважаю, що його почуття не справжні?

П.: 141. Можливо так. Зараз чоловік міг би сказати: «Як я радий це чути від тебе. Для мене це певна віддушина за тривалий час наших відносин». 141а. Чи були світлі смуги у ваших стосунках?

М.: Звичайно.

П.: 142. Що заважає витримувати такі позитивні смуги? Ти не віриш, що він справді тебе любить? В тобі з дитинства «застрягло» почуття неповноцінності і потрібно, щоб хтось зняв і «виплекав» твоє «Я», але чоловік не має кваліфікацію психотерапевта. Ти чекаєш, що він буде психотерапевтувати тебе від усіх негараздів відносин з матір'ю і покинутості батьком. Тепер ти будуєш ситуацію так, щоб ти знову була кинута (як твоя мама) і твої діти (як ти). Це вимушене повторення - тоді ти відчуваєш себе як в своїй тарілці.

М.: 143. Коли я була в підлітковому віці, мені мама сказала, що хотіла зробити аборт.

П.: 144. Це підтверджує гіпотезу про те, що в основі твоєї поведінки лежить почуття неповноцінності, яке може бути викликане твоєю думкою, що ти не потрібна була в цьому світі не тільки батькові, який пішов, але і

мамі, яка хотіла позбутися від тебе. У підсумку, ти одночасно існуєш і не існуєш. 144а. Ти плачеш з приводу того, що вона не зробила аборт і навіщо ти в цей світ народилася?

М.: 145. У мене відчуття, що їй без мене буде краще і я їй завадила реалізувати себе (вступити до аспірантури).

П.: 146. Ти чекала, що твій чоловік «підніме» тебе в твоїх власних очах. Але він у цьому безсилий. В цьому тільки ти сама можеш собі допомогти. Якщо чоловік докладав які-небудь зусилля, то вони «розбивалися».

М.: 147. Так, я не помічала нічого позитивного.

П.: 148. Ти ніби зацікавлена сидіти в такому стані (фото Е. 1, піраміда). Щоб вибратися з такого стану, то не потрібно йти по одній і тій ж колії, а робити те, що буде прийнятно і для іншої людини. Необхідно розмикати порочне коло, виходити з нього. Ми прийшли в цей світ і можемо вдосконалюватися через гармонію зі світом. 148а. Скринька (фото Е. 1), напевно, символізує не тільки матеріальне благополуччя, але і є символом яйця, в якому сидять діти?

М.: 149. Так буде комфортніше і діти, що сидять в яйці будуть захищені.

П.: 150. Піраміда схожа з скринею по кольоровості. Згідно архетипів скриню символізує утробу. Ти засумнівалася в чоловіка і думаєш, що його почуття не справжні. А де ти справжня?

М.: Можливо, з його точки зору я теж граю.

П.: Ти граєш, коли говориш про любов?

М.: 151. Так, мені важко говорити з ним про кохання.

П.: 152. Важко говорити, бо тобі не доводилося говорити про любов, коли ти виховувалася в родині?

М.: 153. Чоловік мені говорить про любов, але я не приймаю його слова.

П.: 154. У тебе це формувало почуття провини?

М.: Так.

П.: 155. Скільки б ти не намагалася будь-що робити, все одно ти не віддаси мамі в повній мірі. Можливо, у мами була б інша життя, якби вона вступила до аспірантури?

М.: Так.

П.: 156. Мама побічно натякала, що тобі краще залишатися в утробі. Кожна дитина хоче порадувати свою маму, догодити їй, тому ти себе відсовуєш на другий план, а мама, залишаючись зі своїми інтересами, які тебе травмували, буде на авансцені з великою твоєю любов'ю.

М.: 157. Я її дуже любила. Боялася, що вона не повернеться з роботи, чекала її біля вікна. Потім щось обірвалося і у мене з'явилася до неї ненависть.

П.: 158. Мама не усвідомила наскільки вона значима для тебе, до того ж обірвала ще й присутність тата.

М.: 159. Мама заборонила думати про батька.

П.: 160. Вона досягла своєї мети - щоб у родині була тільки мама.

М.: 161. Коли я була в школі, зі мною вчився старший брат, я хотіла, щоб він мене захищав.

П.: Батько / брат - це близькі архетипічні образи. Потім ти навчилася захищати сама себе?

М.: 162. Ні, не навчилася захищати.

П.: 163. Енергія, яка була в дитинстві досі сидить в тобі і якщо хтось ще додасть краплю негативу, то це буде перебір. Дане свідчить про те, що захист не справляється з знедоленістю, почуттям неповноцінності. Ти чекаєш від людей, щоб хтось «піднімав» тебе, але всі люди зайняті собою. Можливість наблизитися і вирішувати питання полягає в розумінні іншої людини, які його інтереси. Ти постійно сидиш як в капсулі і не маєш досвіду, але у тебе є можливість набути досвіду з твоїм чоловіком. Завдяки йому ти маєш прекрасних дітей, у тебе є повноцінна сім'я. При всіх твоїх бідах чоловік тебе не залишає. Навчися знімати бар'єр між вами (фото Е. 3) і в цьому ти будеш

здобувати силу. Якщо чоловік скаже тобі те, що не сподобається, відповідати не сполученої реакцією. Постарайся створити в сім'ї психологічний порядок.

164. Що символізують камені, що лежать у скрині (фото Е. 1)?

М.: 165. Вони символізують спокій, доброту.

П.: 166. Ти сама прагнеш мати ці якості, оскільки спочатку роботи поклала дані камені і наша робота посприяла тому, щоб підвести тебе до таких якостей. Це дозволяє думати, що буде результат.

М.: 167. Дякую за роботу. Мені стало багато чого зрозуміло і напруга зменшилася.

Додаток Е. 1.

**Структурно-семантичний аналіз психокорекційної роботи
з протагоністом М. (див. Додаток Е.)**

Таблиця Е. 1.

№ к-ту	Семантика комунікатів психолога та протагоніста М.
1	П. діагностує відчуття М. у самопрезентації
2	М. згадує напружений стан незбеки смерті
3	П. діагностує залишкові відчуття страху втопитись у воді
4	М. переносить власну тривогу на дітей
5	П. висновлює гіпотезу, що стан страху, що зафіксувався, блокує розвиток М. у досягненні цілей. активність М. направлена на упередження невдач
6	Пропонує створити композицію та проговорити власні почуття
7	М. «оживлює» створює модель, визначає фігури дітей
8	П. діагностує дистанцію М. з дітьми
9	М. проговорює цінності – спокій та достаток та водночас тривога – «морська зірка»
10	П. констатує суперечність. Гіпотезу: для М. досвід дитинства є цінним та поширюється на усі сфери життя
11	М. констатує звичність стану самоконтролю, блокування розвитку та нового досвіду
12	П. зондує ризик М. у професійному самоблокуванні
13	П. діагностує сімейну сферу М.
14	М. витісняє образ чоловіка у презентації
15	П. каталізує М. до «оживлення» композиції, де є усі члени сім'ї
16	М. виражає страх за безпеку дітей, закриваючи їх від світу
17	П. діагностує перенос М. страху води на дітей. Приближує М. до реальності

Продовження табл. Е. 1.

18	М. переносить небезпеку смерті на дітей, що пережила сама.
19	П. констатує «слідові ефекти» у М., що виражаються у переносах на всі сфери життя
20	П. показує ризик переносу власного страху на дітей
21	М. усвідомлює стан дітей, асоціює його із своїми відносинами з матір'ю
22	П. вказує на імпортування М. взаємодії з дітьми
23	М. виражає умовну цінність – «спокій»
24	П. зондує відносини М. з матір'ю
24а	М. констатує зміну у взаєминах з матір'ю
25	П. висловлює гіпотезу про едіпальну залежність М. – інтроектування контролю від матері
26	П. каталізує М. до усвідомлення інтроекту
27	М. усвідомлює залежність від стану контролю
28	П. констатує внутрішню суперечність
29	М. відчуває провину та безсилля
30	П. констатує тенденцію «ходіння по хибному колу»
30а	П. діагностує головний убір, як захист
31	М. вказує на проблеми у фізичному стані. Спростовує головний убір як захист.
32	П. каталізує М. до роздумів про зв'язок стану тривоги та западання в хворобу
33	М. погоджується з к-том 32
33а	Усвідомлює причину захворювань у недостатності уваги, любові матері
33б	Констатує відсутність батька у дитинстві
34	П. каталізує у М. усвідомлення повторення
35	М. захищає існування чоловіка

Продовження табл. Е. 1.

36	П. каталізує М до реальності, витіснення фігури чоловіка
37	М. констатує що психологічно чоловік подібний до матері
38	П. діагностує зосередженість М. на власному дитинстві
39	П. діагностує відчуття М. стану дітей
40	М. констатує, що маскує стан незадоволення
41	П. зондує взаємини М. з дітьми. Пропонує їх презентувати
42	М. «оживлення» модель «Почуття до дітей» (фото Є. 2)
43	Діагностує фігуру чоловіка
44	М. констатує внутрішній холод
45	П. каталізує у М. перенос страху смерті на відносини з чоловіком
46	М. у відносинах з чоловіком немає розуміння
47	П. зондує активність М. у взаєминах
48	М. вибудовує дистанцію з чоловіком
49	П. діагностує відносини з чоловіком, близькість М. до нього
50	М. констатує схожість моделі взаємин з матір'ю та з чоловіком
51	П. каталізує лібідо М. у відносинах з чоловіком
52	М. цінує труд чоловіка
53	П. зондує динаміку змін у відносинах М. з чоловіком
54	П. діагностує схожість фігури батька та чоловіка
55	М. відчуває обиду на матір за недостатність можливості спілкування з батьком
56	П. діагностує схожість динаміки взаємин матері з чоловіком та у М.
56a	П. констатує зацікавленість М. у хворобі задля «збереження сім'ї», «не так як мати»
57	М. погоджується з к-том 56a

Продовження табл. Е. 1.

58	П. діагностує тенденцію до «вимушеного повторення» моделі батьківської сім'ї
58a	П. діагностує ставлення М. до чоловіка
59	М. констатує зацікавленість у дитинстві з чоловіком
60	П. констатує причину захворювання М., самопожертва, «щоб не повторити модель сім'ї матері»
60a	Через інтроєкт від матері М зберігає зацікавлення в розлучення власної сім'ї, проте «руками» чоловіка
61	М. погоджується з к-том 60a
62	П. діагностує опредметнену модель, розташування М. між чоловіком та дітьми
63	М. усвідомлює власну радість, що діти з нею
64	П. діагностує почуття ревності М. у дитинстві
65	М. констатує відчуття самотності
66	П. констатує терапевтичну функцію дітей у відчуттях М. бути не самотньою
66a	Для дітей шлях отримання любові – це залежність від М.
67	М. відчуває підвищену агресію у своєму житті
68	М. діагностує модель «Почуття до дітей»
69	М. не приймає любов чоловіка
70	П. діагностує недовіру М. до чоловіка
71	М. захищає відносини дітей та чоловіка. Констатує проблему чоловіка у власному дитинстві
72	П. діагностує прозорливість М. у стосунках чоловіка з дітьми
73	М. констатує агресію чоловіка до свого вітчима
74	П. вказує на цінність дітей для чоловіка
75	М. вказує на подвійність почуттів чоловіка до дітей
76	Позитивна дезінтеграція М. у відносинах з чоловіком

Продовження табл. Е. 1.

77	М. відчуває небезпеку – залишитись сама, без дітей.
78	П. діагностує близькість М. з дочкою
79	М. відчуває провину перед дочкою за народження сина
80	П. конкретизує почуття провини М.
81	М. констатує ревності дочки та власні відчуття зради
82	П. каталізує М. до рефлексивного стану дітей
83	М впевнена у самостійному виборі дітей у відношенні до батьків
84	П. зондує спільність у відносинах М. з дочкою
85	П. діагностує сприйняття М. стану дітей
86	М. зацікавлена у підтримці дочки
87	П. констатує значимість М. «бути не самотньою»
88	М. погоджується з к-том 87
89	П. діагностує взаємини М. із сином
90	М. зацікавлена, щоб син був поруч
91	П. діагностує стан сина перед страхом не отримати любов батьків
92	М. уточнює страх сина – відчуття покину тості
93	П. зондує схожість відчуття покину тості у сина та у М.
94	П. констатує розщепленість сина М. через відносини батьків
94a	П. пробуджує лібідо М. до сина
94b	П. діагностує блоки у взаєминах М. в сім'ї
95	М. «оживлює» модель «Бар'єри у сім'ї» (фото Є. 3)
95a	Викладає фігури-відчуття з каменів та вказує на блок чуттєвого сприйняття чоловіка
96	П. констатує блок у сім'ї
97	М. недовіряє почуттям чоловіка
98	П. каталізує у М. особливе сприймання чоловіків

Продовження табл. Е. 1.

99	М. констатує схожість сина та чоловіка у відносинах з нею
100	П. зондує незадоволеність М. чоловіком
101	М. відчуває маніпуляцію, контроль, недовіру холодність у відносинах з чоловіком
102	П. каталізує М. тенденцію до «затушовування» радості
103	М. погоджується з власною неможливістю радіти
104	П. діагностує значимість жіночо-чоловічих відносин для М.
105	М. проявляє едіпальну залежність та знецінює відносини з чоловіком
106	П. зондує відбиток страху смерті в імпортуванні почуттів чоловіка до М.
107	П. інтерпретує тенденцію «до психологічної смерті» М. у єднанні з батьками, та станом спокою. Констатує загрозу для дітей.
108	М. проявляє страх перед самотністю
109	П. констатує недовіру М. до любові
110	М. проговорює розчарування в чоловікові
111	Залежність М. від ідеалу батька руйнує відносини з чоловіком
111a	П. вказує на залежність М. від негативу та руйнування радості
111b	П. інтерпретує взаємини М. з батьком цінні на фоні негативу
112	М. проектує відносини матері до неї у відносини з чоловіком
113	П. зондує лібідну енергію М. у взаєминах з чоловіком, зниження недовіри образу матері в чоловікові
114	М. вказує на доцільність бар'єрів, як захисту від знищення
115	Позитивна дезінтеграція відносин М. з чоловіком
116	П. каталізує М. до позитиву у відношенні до чоловіка
117	М. вказує на залежність від мортідо

Продовження табл. Е. 1.

118	П. інтерпретує «фіксацію» М. на дитинстві та взаєминах з батьками
118a	П. каталізує усвідомлення М. само показання, бездіяльність та беззахисність перед агресивністю
119	М. відстоює власну захищеність.
120	П. констатує зацікавленість М. у негативі, приниженні чоловіка із-за обіди на батька.
120a	Фіксація М. на негативних взаєминах з батьком
121	М. відчуває обтяженість реальності
122	П. вказує на ризик переносу власних станів М. на дітей
123	М. відчуває бар'єр у почуттях чоловіка до неї
124	П. зондує лібідні взаємини М. з чоловіком
125	М. вказує на об'єднання з чоловіком через холодність
126	П. зондує прийняття турботи М. від чоловіка
127	П. діагностує холодність у М.
128	М. характеризує нейтральне відчуття до чоловіка, як холод
129	П. зондує сприймання М. стану чоловіка
130	М. проявляє недовіру до власних думок
131	П. діагностує взаємини М. і чоловіка
132	М. вказує на динаміку власних відчуттів
133	П. діагностує у М. зв'язок недовіри та любові
134	Погоджується з к-том 133
135	П. каталізує у М. лібідні почуття
136	М. проговорює почуття любові до чоловіка
137	П. каталізує М. до любові прийняття чоловіка
138	М. упереджує розчарування не дозволяє собі радіти та любити когось чи її
139	П. приближується М. до реальності у взаєминах з чоловіком

Продовження табл. Е. 1.

140	М. усвідомлює власну закритість у спілкуванні з чоловіком та прийнятті любові
141	П. каталізує лібідні відносини М. з чоловіком
141a	Зондує досвід відносин М. з чоловіком
142	П. зондує причину недовіри М. до любові чоловіка. Інтерпретує витоки едіпальної залежності
143	М. констатує повтор ситуації небезпеки смерті
144	П. діагностує почуття меншовартості М. та викривлення реальності
144a	П. зондує жаль М, що викликав сльози
145	М. відчуває провину перед матір'ю за своє існування.
146	П. каталізує М. до прояву впевненості, повернення до реальності
147	М. констатує власну закритість перед світом
148	Позитивна дезінтеграція М. у власному трагічному стані
148a	П. звертається до символіки скриньки, як закритості М.
149	М. вбачає у закритості – захист
150	П. каталізує у М. до прийняття себе та відкритості перед чоловіком
151	М. констатує труднощі у прояві любові до чоловіка
152	П. позитивно дезінтегрує М. у прийнятті себе
153	М. усвідомлює почуття чоловіка до неї
154	П. зондує почуття вини М. перед чоловіком
155	П. каталізує М. до усвідомлення переносу взаємин з матір'ю на чоловіка
156	П. діагностує деструктивний вплив матері на стан М. Позитивна дезінтеграція – пробудження любові М. до самої себе.

Продовження табл. Е. 1.

157	М. констатує почуття любові та ненависті до матері
158	П. каталізує лібідні відносини М. з матір'ю
159	М. ображена на матір через відсутність батька
160	П. зондує у М. її підкореності матері та витіснення батька
161	М. потребує підтримки та захисту від батька
162	М. відчуває себе беззахисною
163	П. діагностує значення «скринні» для М.
164	М. констатує власні цінності
165	Позитивна дезінтеграція
166	М. констатує здобуття бажаного спокою після роботи.

ДОДАТОК Ж.

**Психокорекційна робота з протагоністом Н. із застосуванням
топологічного моделювання з допомогою учасників групи АСПП**

С. (Н.)

Н.: 1. Батько (*праворуч*), мати (*ліворуч*), старша сестра (*попереду*), я (*поруч із мамою*). Мама з старшою сестрою більше спілкується, не хоче її відпускати, я більш така...



Фото Ж. 1. Модель Н. «Сім'я»



**Фото Ж. 2. Модель
«Н. на місці сестри»**



**Фото Ж. 3. Модель Н.
«Сім'я у дитинстві»**

П.: 2. Самостійна?

Н.: 2. Не зовсім, але останнім часом відчувається, що ось я така, в мене все добре.

П.: 3. Як добре, що є можливість трохи відійти?

Н.: 3. Так, що мама вже трохи відпускає мене.

П. 4. (*ставить Н. на місце сестри*): Чи були ви колись так? Якщо так, як руки будуть (фото Ж. 2)?

Н.: 5. Ось так (*обіймає Н. і маму*).

П.: 6. Значить, сестра завжди перебувала в цій позиції, ближче до татка і до мами, а ви були поряд. Я поставила вас на місце сестри, а ви все рівно сестру тут бачите.

Н.: 7. В дитячому віці ми були всі поряд (фото Ж. 3).

П.: 8. Тоді це сестра (фото Ж. 3, *вказує на Н.*), а це ви у дитячому віці (*фото Ж. 3, вказує на місце сестри*)?

Н.: 9. Мабуть так.

П.: 10. Тепер ви змінилися місцями?

Н.: Так.

П.: Ви зраділи, що на ви місці сестри.

Н.: Так.

П.: 11. Чому тоді бойова поза, якщо зраділа (фото Ж. 1)?

Н.: Радісна така поза.

П.: Можливо трохи образа, що вона сестра стала на ваше місце?

Н.: Можливо.

П. 12. (від імені Н.): Тепер подивіться, що мені і так добре, я і без вас можу.

Н.: Так.

П.: 13. Де вам комфортніше? Чи в цій позиції, що ілюструвалась щойно (фото 3), чи в тій, яка була в дитинстві? Сестра у вас менша?

Н.: Сестра старша.

П.: Старшу опікують, а ви на дистанції знаходитесь.

Н.: Так.

П.: 13. Де ви краще відчуваєтеся?

Н.: 14. В кожній позиції по-своєму добре.

П.: 15. Чим відрізняються почуття?

Н.: 16. Тут комфортно й затишно (фото Ж. 3).

П.: 17. Зрозуміло, таким чином ви певною мірою втратили тепле, затишне місце.

Н.: 18. Так.

П.: 19. Тоді воно перейшло в бойову позу. З ким ви готові воювати з татом чи з мамою, за те, що ви зараз відсторонені.

Н.: 20. З сестрою.

П.: 21. Значить вона доклала зусиль до того, щоб вас витіснити? Якщо ви були менші, то вам більше опіки було і вона сприймала це не так мажорно.

Н.: Можна так сказати.

П.: 22. Це означає, що сестра постійно тримала у чомусь пріоритет. В чому були її переваги, якими вона скористалась, щоб зайняти ваше тепле, затишне місце?

Н.: 23. В тому, що вона зайняла моє тепле, затишне місце.

П.: 24. Скажіть щось сестрі.

Н.: Що сказати?

П.: Те, що хотілось сказати, і те що ви їй ніколи не говорите. (*Bid Н.*): Я засмутилась, коли ти зайняла моє місце.

Н. 25. (*до сестри*): Мені сумно і радісно з того, що ми змінилися місцями. Сумно від того, що мама в деякій мірі, більше часу приділяє тобі, а радісно через те, що в мене більше можливостей, свободи й простору.

Уч. моделі (фігура Н.): Все дуже спокійно і з сестрою приємно. На місці коли я була окремо молодшою сестрою, я відчувала себе не те щоб не комфортно, але якось незрозуміло, що далі робить. В бойовій позиції немає з ким воювати, але я так стою. Це швидше за все захисна реакція, мене нібито і відпустили від рідного дому, але треба тримати позицію.

П.: 26. Як ви думаєте, ви готові робити так, щоб їм подобалось, чи це готовність робити щось, щоб вони шкодували, що ви не тут (*вказує на позицію Н., фото Ж. З*)?

Уч. моделі (фігура Н.): 27. Швидше не зовсім була готовою, щоб відійти.

П.: Що цей бойовий настрій, кудись буде повертатися до батьків.

С.: Швидше за все це якось по-дитячому. Ми завжди хочемо відірватися, але не готові до цього.

П.: Ви відчували тривогу, щоб відійти від сім'ї?

С.: Трохи від невідомості. Хотілося, щоб трохи притримували.

П. (*до Н.*): 28. Зараз ваше друге «Я» рефлексувала свої почуття, уточніть можливо вони не зовсім були такими?

Н.: 29. Все як у мене, ідентично.

П. (до групи): Бачите, як сама поза (фото Ж. 1) дозволяє прослідковувати відчуття.

С.: Так доволі комфортно, навіть коли я встала в ролі старшої сестри, то мені приємно, що молодша поруч. Немає агресії, просто добре.

П.: 30. Це вам приємно, але в тій родині, очевидно, іде певна боротьба. (До Н.): Хоча боротьба може бути і неявною, можливо не ваша особиста між сестрою, а ваша позиція передбачається тут (фото Ж. 3) чи навпаки (фото Ж. 1) кимось із батьків. Хто прикладає до цього більше зусиль мати чи батько?

Н.: 31. Мати.

П.: Мати визначила, що ви там, а сестра тут (фото Ж. 4)?



Фото Ж. 4. Модель «Боротьба Н. з сестрою»

Н.: Так.

П.: 32. Щоб ви сказали мамі, те що ви їй не кажете?

Н. (до матері): 33. Мамо, що ти з нею панькаєшся, вона вже доросла, в неї своя голова є, вона сама все чудово знає. Відпусти її!

П. (від матері): 34. Вона звикла так з дитинства, бо вона була першою. (До Н.): ви можете сказати матері: «Ти ж з неї калічку зробиш, бо вона від твоєї опіки не зможе йти в життя». Скажіть по-своєму.

Н. (до матері): 35. Сестра сама по собі пручається, намагається вийти з під твоєї опіки, а ти все одно її до себе тягнеш!

П.(від матері): 36. Це тобі так видається, що вона хоче вийти з під моєї опіки, бо ти хочеш зайняти місце сестри. Зате ти хочеш потрапити під мою опіку.

Н. (до матері): 37. Так.

П. (від сестри): 38. Якщо ти хочеш опіки, то чому не перейдеш до батька, може він тобі буде її надавати. Чому ти стоїш біля мами, яка зацікавлена не в тобі, а в мені? Перейди до батька і отримуй від нього опіку. Чи в тебе немає сподівання, що він це дасть, бо він все робить так, як мама задає в сім'ї?

Н. (до сестри): 39. Ні, я можу перейти (фото Ж. 5).

П.: 40. Ти знов прийшла з бойовою позою, то як батько буде тобою опікуватись (фото Ж. 5)?!



Фото Ж. 5. Модель
«Н. біля батька»



Фото Ж. 6. Модель Н.
«Підтримка батька»



Фото Ж. 7. Модель Н.
«Бажання батька»

Н.(кладе руку батька на своє плече): 41. Дружба, підтримка, поштовх (фото Ж. 6).

П.: 42. Батько неначе хотів, щоб ви набули самостійну ходу.

Н.: 43. Він би і так хотів, щоб обійняти мене, сестру и маму (фото Ж. 7).

П.: 44. Якби ви зайняли місце там, де стоїть сестра, очевидно мамина рука була б не так, як таткова (фото Ж. 6), що він наче вас на самостійний шлях підштовхує і водночас контакт зберігає. Як би то було? Поміняйтесь з сестрою місцями. Як батько буде реагувати, що сестра леститься до нього і

витиснула вас до матері? Як буде батько вести себе, чи він зрадіє? Я проговорюю ті траєкторії, яких, можливо, у вас в сім'ї нема.

Н.: 45. Мабуть, у нього будуть позитивні емоції.

П.: Позитивні, що не ви, а сестра поруч? Вона так їх тішить обох?

Н.: І сестра теж.

П.: 46. Сестра була біля мами, тепер до мами ви підходите, а сестра – до батька. Поставте руку батька, чи теж вона буде так як і у вас? Чи трохи не так?

Н. ставить руку батька так само як на фото Ж. 6.



Фото Ж. 8. Модель Н.
«Відносини батька і сестри»



Фото Ж. 9. Модель
«Бажання Н.»

П.: У батька однакове ставлення, що до вас, що до сестри?

Н.: 47. Так.

П.: 48. Але не однакове у матері. Тоді яка позиція буде у матері?

Н. кладе руку матері на свою голову.

П.: Вона апелює до вашого розуму?

Н.: 49. Не знаю. Гладить мене, щось таке.

П.: Це бажане для вас, чи ви пам'ятаєте, що вона вас так втішає?

Н.: Бажане.

П.: Зараз дистанція більше між вами і матір'ю, ніж сестра і мати (фото Ж. 9). Так і є?

Н.: Може бути.

П.: 50. Як ви думаєте, що було б після цього? Чи мати повернула все на звичне місце, чи що було б?

Н. 51. переставляє модель.



Фото Ж. 10. Модель Н.
«Бажання мати»



Фото Ж. 11. Модель
«Ініціатива Н.»

П.: 52. Тепер мати і сестра міцніше тримаються за руки (фото Ж. 10). Ви показали, що мати тепер мудріша і буде упереджувати ситуацію, коли ви були біля батька, а сестра з нею. Ви залишаєтесь в позі, батько тепер зайнятий лише мамою? Чи як?

Н. 53. переставляє модель.

П.: 53а. Як ви думаєте, таку ініціативу мама проявить, чи ви проявляти будете на рівних з сестрою (фото Ж. 11)?

Н.: 54. Я.

П.: 55. Головне, що у вас зникла бойова поза. Ви побачили, що теж можете проявити ініціативу наближатись і то може принести результат. В тебе є перспектива наближатись до батька і до матері, хоча при цьому ви на рівних із сестрою. Змодельовано так, що не на рівних з сестрою, тобто дистанція від мами, а татко швидше при мамі, а через маму і при вас.

Н.: Так.

П.: 56. Це наштовхне вас на певну динаміку, яка буде в вашій волі і не обов'язково через бойову позицію, бо вона лише вас буде віддаляти, а це не в унісон з вашими внутрішніми потребами. Бажаємо успіхів!

Зараз висловіться, хто приймав участь. Як ви себе відчували? Як ви відчували протагоніста?

Рефлексія учасників топологічного моделювання сім'ї Н.

«Сестра».: Коли я була поруч з мамою і вона поклала руки мені на плечі (фото Ж. 1), було важко, але комфортно і тепло. Коли на рівні з татом, то від цього штовхання (фото Ж. 6) не було комфортно. Коли ми з мамою взяли за руки (фото Ж. 10), було не зовсім комфортно, хотілось, щоб взяли за плечі (фото Ж. 1), тобто, приємніше було коли тримали,. Хоча спочатку здавалось, начебто є бажання бути трохи подалі від родини, як моя молодша сестра, але насправді ні.

П.: Ви не відчували, що тато не дуже зрадив, що у нього дві дівчинки? Він по відношенню до однієї і до іншої був однаковим, особливої різниці не було.

«Сестра».: Я не відчувала, що тато тримав мене, як мати. Батько підтримує, штовхає, але доньки – мами.

П. (до Н.): Уточніть інформацію, яку ви зараз отримали.

Н.: Підходять реакції, відчуття.

П.: Центральною фігурою для сестер є мама?

Н.: Так.

П.: Можливо, тато хотів, щоб був хлопчик?

Н.: Не знаю.

П.: Чомусь ви показали, що батько при сім'ї: мама і дочки. Центром контакту є мама?

Н.: Так.

П.: Якщо сказати на майбутнє, то може бути так, що з чоловіком буде дистанційний контакт, бо ви так звикли.

Що скаже мама?

«Мама».: Я відчула, що обидві доньки – мої, а не мого чоловіка. Також коли Н. була не поруч, а відійшла, мені було шкода і хотілось компенсувати

це. Коли вона наближається до мене, мені хотілось її погладити, притиснути до себе, щоб згладити те, що вона на відстані і в такому стані.

П.: В такому войовничому стані (фото Ж. 4)?

«Мама»: Так.

П.: Як вам, що батько займає нейтрально-позитивну позицію?

«Мама»: Не дуже зручно мені, тому що важко обох дівчат виховувати самотійно.

П.: Обігрівати.

«Мама»: Так. Я вже звикла так.

П.: Тут було сказано, що через матір дівчаткам передається батьківська опіка та тепло.

«Мама»: Він обігриває мене, а я вже можу за двох.

П.: Як самодостатня жінка.

«Мама»: Так.

П.: Що скаже батько?

«Батько»: У мене склалося враження, що батько трохи в стороні – з одного боку, з іншого – старша сестра більш жіночна, а молодша намагається трохи бути чоловіком, більш самотійною, прогресивною, незалежною.

П.: Це пояснює, чому їй відвели таке бойове місце.

«Батько»: Хоча вона і в стороні, але мені здається, що з часом батько буде любити молодшу дочку.

П. (до Н.): Що ви пізнали?

Н.: Я отримала багато інформації, необхідно опрацювати її. Є над чим подумати.

П.: Зрозуміли, що і від вас багато чого залежить?

Н.: Так.

П.: Перш ніж займати войовничі пози, треба іти на контакт, оминати негаразди. Знаходити собі втіху. Рука тата завжди для вас вільна.

«Н.»: 57. Я напевне не випадково попала в цю модель, тому що це моя сім'я, така авторитарна мама, «невидимий» батько. У мене немає

конкуренції, бо зараз в мене немає ні сестри, ні брата. Брат загинув молодим. Тут я відчула, що мені не комфортно з маминою рукою (фото Ж. 9), і мене буквально виштовхнуло. Напевно, не випадково, мені, мабуть, насправді треба вже відійти від родини. Я спостерігала зі сторони.

П.: 58. Так виходить, що старша сестра виштовхнула меншу.

«Н.»: 59. Але з під контролю батьків треба виходити, поступово, компромісно, а не знаходитись там постійно, тому що важко з рукою мами на плечі. Виходить, що в цій розтановці я не випадково була задіяна, бо в мене теж є проблема залежності, хоча я вже сама маю двох дітей. Дякую за роботу!

Н.: Дякую.

Додаток Ж. 1.

**Структурно-семантичний аналіз психокорекційної роботи
з протагоністом Н. (див. Додаток Ж.)**

Таблиця Ж. 1.

№ к-ту	Семантика комунікатів психолога та протагоніста Н.
1	Н. втілює (проектує) топологічну модель сім'ї на фігури-учасники. Констатує близькість сестри та матері.
2	Н. вказує на дистанцію з близькими
3	П. зондує динаміку дистанції Н. у сім'ї
3а	Н. констатує про залежність від дій матері.
4	П. каталізує відчуття Н. на місці сестри
5	Н. представляє себе збоку біля матері
6	П. вказує на концентрацію уваги батьків на сестрі
7	Н. проявляє бажання бути разом із сім'єю.
8	П. каталізує динаміку відносин у сім'ї
9	Н. усвідомлює, що сестра займає зараз її позицію як у дитинстві
10	Н. проявляє радість у близькості з матір'ю
11	П. зондує залишок образи на сестру, що стала на її позицію
12	П. будує психодраму. Каталізує Н. у вираженні обіди.
13	П. зондує залишкові моменти Н. у самовідчутті в дитинстві
14	Н. констатує значимість бути поруч та на дистанції, одночасно, з матір'ю.
15	П. діагностує стан Н. біля матері
16	Н. констатує комфорт біля матері
17	П. каталізує Н. до усвідомлення обіди за втрату власного комфорту біля матері.
18	Н. погоджується з к-том 17
19	П. каталізує Н. до усвідомлення власних мортидних тенденцій
20	Н. усвідомлює мортидо до сестри

Продовження табл. Ж. 1.

21	П. проговорює гіпотезу відчуттів ревності сестри до Н.
21a	Н. погоджується з к-том 21
22	П. зондує відчуття меншовартості Н. по відношенню до сестри
23	Н. констатує обіду на сестру
24	П. каталізує Н. проговорити відчуття обіди
25	Н. констатує внутрішню суперечність, що проявляється в едіпальній залежності - «хочу любові, затишку» від матері та самостійності – «тенденція до сили»
26	П. каталізує у Н. відчуття любові до сім'ї
27	Констатує страх Н. відірватись від сім'ї
28	П. каталізує у Н. саморефлексію
29	Н. констатує цінність займати позицію «захисту»
30	Каталізує Н. до усвідомлення ілюзії суперництва з сестрою
31	Н. констатує, що відносини в сім'ї розтавляє мати, а саме дистанцію з Н. – проявляє обіду на матір.
32	П. каталізує Н. до вираження обіди матері
33	Н. вказує матері на її відносини з сестрою.
34	П. каталізує Н. до прояву допомоги сестрі
35	Н. рефлексує відносини матері та сестри, намагається змістити сестру
36	П. каталізує Н. до усвідомлення умовної цінності «допомоги» сестрі, щоб самій зайняти позицію біля матері
37	Н. погоджується з к-том 36
38	П. каталізує до усвідомлення, що Н. прагне близькості з матір'ю, проте будує дистанцію
39	Н. проявляє бажання отримувати любов і від батька
40	П. зондує Н. до прояву лібідо до батька
41	Для Н. відносини з батьком несе дружбу, підтримку, поштовх

Продовження табл. Ж. 1.

42	П. вказує на залежність Н. від батька, його підтримку
43	Н. вказує на бажання бути разом з усіма
44	П. каталізує у Н. її відносинах з батьками та різницю відносин батька з Н та з сестрою.
45	Н. проявляє відчуття меншовартості перед сестрою
46	П. каталізує Н. до відчуття позиції біля матері та сестри біля батька
47	Н. констатує однакові відносини батька з Н. та з сестрою
48	П. вказує на різне відношення матері до доньок
49	Н. вказує на те, що матір пожаліла її.
50	П. зондує динаміку відносин матері
51	Н. констатує стабільність близькості матері з сестрою
52	П. констатує, що Н. залишається на відстані, як батько
53	Н. стоїть на відстані та за руку з матір'ю
53a	П. зондує лібідну тенденцію Н. до матері
54	Н. проявляє любов до матері
55	П. вказує на усвідомлення Н. можливості власної ініціативи, любові та наближені до батьків. П. діагностує просторове розташування сім'ї, збереження дистанції Н. та водночас близькості.
56	П. вказує на хибність займати «бойову позу» Н. в бажанні зблизитись з сім'єю.
57	Н. усвідомлює, що не приймає любов батька, перейняла авторитарність, «бойову позицію» матері
58	П. вказує на конкуренцію між сестрами біля матері
59	Н. усвідомлює свою залежність від бажання отримати любов матері

ДОДАТОК К.

Психокорекційна роботи з протагоніста Л. із застосуванням тіста та каменів у самопрезентації

Стенограма психокорекційної роботи з протагоністом Л.

Інструкція: Психолог пропонує презентувати себе з допомогою засобів – каменів, тіста, малюнку (на вибір) на тему: «Я зараз, в минулому та майбутньому».



Фото К.1. Самопрезентант Л. «Я зараз»

П.: 1. Це твій презентант?

Л.: 2. Так, це я. Я така тверда, велика, блакитна – це те, як мене всі бачать (фото К. 1, блакитний квадратний камінь).

П.: 3. Це соціальний аспект, який у тобі є, але це ж не все в Л.

Л.: 4. Це моє тіло (ліпка з тіста), я така товста, це «целюліт», а в середині є серце (перевертає ліпку з тіста і показує, що всередині серце знаходиться, повністю закрите тістом, фото К. 2, 2а). Але його (серце) не треба нікому показувати, його треба заховати.



Фото К. 2. «Розкриття» Л. серця Фото К. 2а

П.: 5. Кому в житті вдалося розрити це серце? Хто його побачив?

Л.: 6. Наречений був, недовго. Швидко втік (сміється).

П.: 7. Чому? Він розрив і йому не сподобалося це серце або він розрив, а зарити не зміг? Або своє втратив?

Л.: 8. Не знаю, злякався і втік.

П.: 9. Злякався, що воно дуже спекотне і велике?

Л.: 10. Так.

П.: 11. Він не витримав такого рівня любові?

Л.: 12. Напевно, сказав: «Не хочу через рік у тебе під каблучком бути».

П.: 13. Може сердечко хотіло з цього нареченого «виліпити» когось?

Л.: 14. Таких намірів не мала.

П.: 15. Може воно не бачило, що робить?

Л.: 16. Думаю так.

П.: 17. Щоб ви сказали цьому розкритому сердечку?

Фрагмент психодрами

Л.: 18. Зачинись і зверху побільше шарів накладемо.

П.: 19. Воно відповіло: «Ні не треба мене закривати, інакше я омертвіле стаю, і буде тільки холод нагорі. Що це за презентант, він неадекватний мені!»

Л.: 20. Зате так надійніше.

П.: 21. Надійніше, що вже ніхто не обпече своїм серцем? Або що не втрапиш?

Л.: 22. Так, і не втрачу, і не обпалять, і не розіб'ють. Тому треба заховати глибше.

П.: 23. Тоді ця історія з нареченим відображена тут (вказує на рис. К. 1) в минулому?

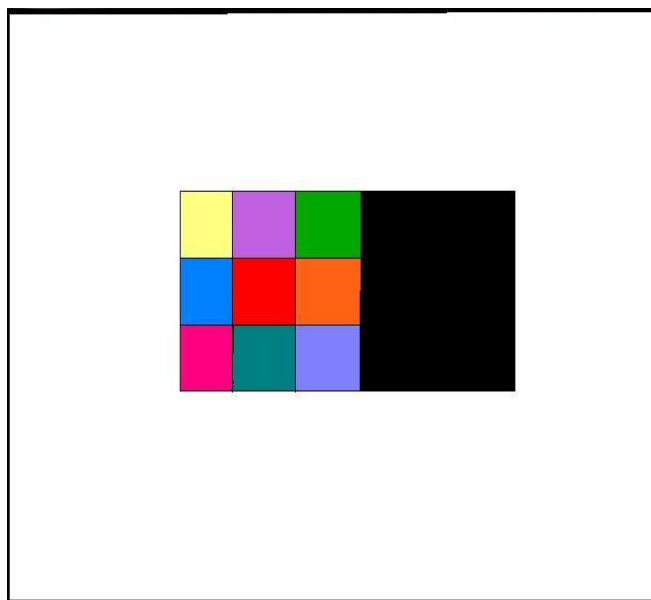


Рис. К. 1. Самопрезентація Л. «Моє минуле»

Л.: 24. Це минуле стосується не тільки проблем в житті, але ще й на роботі. Цей чорний квадрат – труднощі на роботі. Він весь час прагне сюди (рис. К. 1 кольорові квадратики), щоб всі розвалити, зафарбувати в чорний колір. Спочатку було по різному (кольорові квадратики), а потім на роботі сталася проблемна ситуація, люди не красиво повелись і залишилася образа. Після того як малюнок був намальований, чорний квадрат «вліз».

П.: 25. Воно (чорний квадрат) тебе не покидає? З тим, хто розрив сердечко ти переживала подібне – темінь, незрозумілість?

Л.: 26. У нас був короткий яскравий роман, всього чотири місяці. Він обіцяв одружитися, а потім передумав. За таких обставин я не погодилася підтримувати відносини. Він високо-статусна людина і мені не хотілося бути коханкою, бо про це згодом всі дізналися б і не було б шансів вийти заміж. Тому я розірвала стосунки.

П.: 27. У відносинах лідирувала ти?

Л.: 28. Ні, він. Сам запропонував одружитись, я погодилася, а потім каже, давай все одно подумаємо, напевно, ця фраза була адресована самому собі.

П.: 29. Як змінювалися твої почуття? Можеш поставити камені?



Фото К. 3. Модель Л. «Динаміка розвитку відносин з партнером»

Л.: 30. Спочатку було здивування і байдужість (фото К. 3, прозорий місяць), потім прихильність (фото А. К, прозорий круглий камінь), потім більш тепле ставлення (фото А. К, жовтий камінь) ...

П.: 31. Це він так «розкривав» твоє серце?

Л.: 32. Так, кожену секунду дзвонив і питав де і як я. Потім був такий яскравий вибух (фото К. 3, камінь-серце), потім було моє душевне переживання (фото К. 3, синій камінь), а потім був такий розрив (фото К. 3, нитка з каменів), потім (фото К. 2, маленький прозорий камінь) ми спілкувалися по роботі, але в очах ще було невимовне і з кожним разом воно зменшувалося.

П.: 33. Каміні символізують певний етап, почуття і т.д. Який етап ти хотіла б пережити ще в майбутньому (вказує на рис. К. 2)?



Фото К. 4. «Бажаний етап відносин в майбутньому»

Л.: 34. Це (фото К. 4, камінь-серце), всі хочуть нову любов, напевно.

П.: 35. Щоб досягти цю любов хтось повинен пройти якісь нейтральні твої етапи (вказує на бузковий колір навколо серця, фото К. 4)? Що позначає бузковий колір?

Л.: 36. Мої улюблені кольори: рожевий, бузковий.

П.: «Улюблені» - це означає, що людина повинна викликати у вас симпатію, приємні почуття.

Л.: Так.

П.: 37. Чому просування смугасті, то яскравіше, то блідо? Що змінюється, стає жарко, напружено (рожевий колір), потім знову більш спокійно (бузковий)?

Л.: 38. Коли малювала, то був намір весь листок розфарбувати, щоб це було велике серце. Мені спочатку хотілося різні кольори використовувати, показати всю веселку відносин. Але коли я малювала, чомусь використовувала тільки рожевий, бузковий, червоний, жовтий.

П.: Якщо порівняти з сьогоднішнім (фото К. 1), то ти прагнеш до вибудови своїх душевних справ, а не до якогось професійного самоствердження. Або це може поєднуватися?

Л.: 38а. Поєднуватись повинно.

П.: 39. Але у вас або те, або те?

Л.: 40. Це майбутнє (рис. К. 4) якесь віддалене, а справжнє це ось (фото К. 1, блакитний камінь), я навіть не уявляю, як вони пов'язані.

П.: 41. Уяви собі, як можна наближатися до цього майбутнього (рис. К. 4) якщо так «заліпити» своє серце, як ніби воно має народитися (перевертає презентант, що на фото К. 1), адже визирає як голівка дитини. 41а. Чи немає у тебе такої залежності від матері?

Л.: 42. Напевно, є, ми дуже близькі. Вона досить авторитарна, завжди вирішує все за мене: «Не йди на заняття, йди на море, що ти там сидиш і так розумна». «Іди, шукай женихів, замість того, що б робити свої нескінченні уроки». Я зовні погоджуюся.

П.: 43. Тоді це майбутнє більше для мами, щоб ти знайшла женихів. Як в майбутньому ти залежна від мами.

Л.: 44. Так це повністю мамин сценарій: «знайди чоловіка – сидіти вдома».

П.: 45. Тоді навіщо в реальності «зарила» серце, а зверху (фото К. 1) ще є лінії схожі на шви, тобто як зашито.

Л.: Не знаю.

П.: 45а. Може це ідеал батька? Щоб ти була діловита: «Нема чого ні на кого дивитися, вистачить тобі мене чоловіка».

Л.: 46. Він уже помер. Завжди казав: «Ти повинна бути краще за всіх, моя дочка на чотири вчитися не може тільки на п'ять».



Фото К. 5. Модель Л. «Майбутнє від батька»

П.: 47. Тоді це (фото К. 5, блакитний камінь) ідеал батька, а це (фото К. 4, серце) ідеал – мами. А де ідеал Л.?

Л.: Не знаю.

П.: 48. Як ніби ти ще сидиш в утробі (фото К. 2), ось так «зарити», «заліпити» сердечко всередину, то це хтось повинен допомогти народитися твоєї сердечності. 48а. Тому що в тебе вже є побоювання.



Рис. К. 2. Самопрезентант Л. «Майбутнє»

П.: 49. Цей страх об'єктивовану в цьому (рис. К. 2, чорна пляма). 49а. Він пов'язаний також з інтимними стосунками, тому з самого початку ти заговорила про своє тіло і показала, що «зашило» (фото К. 1). Тут жук, який

хоче щось прогризти (рис. К. 2). Є певні страхи інтимного єднання з чоловіком, це для тебе це непросто.

Л.: 50. Так.

П.: 51. Хоча це є бажаним, тому мама зі своїми настановами може змінити свою думку, коли у тебе буде претендент на «руку і серце». Мамі відомі були ці відносини?

Л.: Так.

П.: 51а. Вона їх заохочувала, або привнесла свою лепту?

Л.: Вона нейтрально поставилася.

П.: 52. На якому етапі вони їй стали відомі?

Л.: 53. На цьому (вказує на фото К. 3, сердечко).

П.: 54. Те що було до сердечка їй не відомо?

Л.: 55. Їй все відомо, крім цього (фото К. 2, синій камінь).

П.: 56. Це щось твоє?

Л.: 57. Так.

П.: 58. Тоді в цьому криється розрив відносин і мамі це невідомо, бо вона тебе не схвалила б.

Л.: 59. Це дуже особисте, я їй таке навіть і не розповідала.

П.: 60. Чи не побоюєшся, що це (фото К. 3, синій камінь) буде з'являтися?

Л.: 61. Ні, вже не побоююся, з фізіологічних причин.

П.: 62. А по психологічним?

Л.: 63. Тут причина була пов'язана з фізіологією, як наслідок з душевною травмою.

П.: 64. Тут мова теж йшла про фізіологію з цим жучком (рис. К. 2). Натяк на фізіологію, при цьому цей жук (фізіологія) «з'їв» таке велике серце. 64а. Можливо, можна було якось його зберегти.

Л.: 65. Я завагітніла, і в мене був викидень зрозуміло, що дітей вже не буде, тому наступив клімакс. Я вже точно не завагітнію ніяк. Тому вже не повториться.

П.: 66. Сердечко тут зарито (фото К. 1) як щось, що не родилось. Як ніби Ви поховали якусь частину себе через події. Ви не звільнилися від цього.

Л.: 67. Напевно, так. Багатьом жінкам хочеться дітей, не тільки мені.

П.: 68. Скільки часу пройшло після події?

Л.: Чотири роки або п'ять років.

П.: 69. Як ще можна назвати цей малюнок (рис. К. 1)? Може це Л. в певних ситуаціях? Буває, що на тебе сходять це (чорний квадрат) і прикриває всі твої гідності (кольорові квадратики)?

Л.: 70. Так, коли настає така чорна меланхолія, я ховаюся від усіх за їжею.

П.: 71. Тоді, Л. зарита повністю, тому що зверху це (фото К. 1, блакитний камінь), а знизу все заліплено і тоді ти в «утробі».

Л.: 72. Що ж тоді робити?

П.: 73. Все у твоїх руках, ти дуже занята цим всім (чорний квадрат), занята настільки, що у тебе сформувалось відчуття безперспективності. 73а. Насправді, ти молода, красива жінка і це відчувати (чорний квадрат, жук), потрібно формувати впевненість, зрозуміти, що це (чорний квадрат) не заслуговує такої уваги. Як Карнегі казав: «Опустіть шлюз над минулим, радійте тому що є», не вважайте, що найбільша прикраса, у тебе це лише діловитість ...». 73б. Напевно, діловитість разом з цією сердечністю (фото К. 4), тому, що коли ми поставили сердечко, то діловитість теж сюди перекочувала.

Л.: 74. Тоді сюди потрібен інший колір і розмір (фото К. 4).

П.: 75. Ти цим каменем хочеш сказати, що яка б сердечність була це (фото К. 6, камінь, як жук зверху фігури серця) тебе не покидає?

Л.: 76. Воно мене лякає, я коли намалювала відразу відклала в сторону (рис. А. 2), я боялася, що чорне буде збільшуватися і все покриє. Воно не хоче йти. Воно не планувалося в моєму майбутньому.

П.: 77. Батька у тебе немає.

Л.: 78. Він розбився в аварії.

П.: 79. Чи не подарував він твоїй душі таку «чорноту» (рис. К. 2), з якою Вам важко попроситися? Тому, що без неї ви не несе́те скорботу про батька.

Л.: Звичайно це була велика травма, він розбився двадцять один рік тому.

П.: 79а. Тому, що зацікавленість є в чорноті, іноді вона придавлює: «Тату я разом з тобою» - психіка говорить. І не можу радіти без цього камінчика (фото К. 4, камінь) і як би я не ставила це (фото К. 1, блакитний камінь) рука знаходить адекватний і з іншого боку дуже хочеться жити, тому дуже маленький камінь, немає бажання щоб придавлювали. (До групи): Бачите як інстинкт самозбереження бере кермо влади. (до Л.): 79б. Тоді у тебе була зацікавленість у цьому розриві, певній чорноті, але ти не бачили, де вона появилася. Не виключено, що якісь психогенні моменти присутні тут (фото К. 3, чорний камінь), твоє хвилювання і переживання. 79в. Зараз тобі треба знайти спокій і постаратися це нівелювати через усвідомлення, що це (чорний квадрат) залишкове явище, зокрема втрата батька. А те, що такі люди на світі бувають і зробили тобі такий підступ, то очевидно, що і твій внесок у це є. Навіщо тобі в майбутнє йти з планом. Будьте вільні, відкриті до того, що буде і тоді така гармонія обов'язково прийде. Треба заспокоїтися, прийняти себе, любити себе і зрозуміти, що не твоє серце приносить тобі таку біду, а може залежність від батька. Може ти занадто перейнялись тією ситуацією, яка з тобою сталася. Та людина може вже відійшла ...

Л.: 80. І щасливий.

П.: 81. Може він передумав одружуватися, бо відчув, що всередині ви «несете» скорботу, з якою йому треба буде рахуватися. Люди відчують це і труднощів не хочуть, психологічних, зокрема. 81а. Так, що заради майбутнього, заради партнерства, заради когось бажаного, необхідно це все осмислити і любов буде у тебе знову, цим ти тільки порадуєш батька. Порадуєш тим, що ти будеш щаслива, а не будеш нести скорботу. 81б. Ти занадто велику данину вже віддали тим трагічним моментам, які вже пережила. Бажаю успіхів.

Л.: Дякую.

Додаток К. 1.

**Структурно-семантичний аналіз психокорекційної роботи
з протагоністом Л. (див. Додаток К.)**

Таблиця К. 1.

№ к-ту	Семантика комунікатів психолога та протагоніста Л.
1	П. каталізує до самопрезентації
2	Л. вказує на сприйняття її іншими, як тверду та холодну
3	П зондує як сприймає Л. сама себе
4	Л. сприймає себе критично та закрито, захищаючи власне серце
5	П. зондує досвід Л. до прояву серця
6	Л. має короткий досвід прояву любові
7	П. зондує динаміку сприйняття Л. іншими у її відкритості
8	Л. винить партнера у його слабкості
9	П діагностує дійсність досвіду відкритості Л.
10	Констатує про свою здатність любити
11	П. зондує сприйняття Л. свого партнера
12	Л. вказує на власне домінування у відносинах з партнером
13	П. зондує прояви переносу, едіпальну залежність
14	Л. захищається
15	П. наближує Л. до реальності взаємин з партнером
16	Л. погоджується з к-т 15
17	П. каталізує у Л. відкритість до почуттів любові
18	Л. проявляє захист серця через закритість
19	П. каталізує у Л. лібідні почуття
20	Л. вбачає захист у закритості любові
21	П. зондує трагічний досвід Л.
22	Л. відчуває беззахисність та обиду. Закритість бачить як вихід з трагічного досвіду.

Продовження табл. К. 1.

23	П. каталізує Л. До визначення досвіду в самопрезентації
24	Л. «оживлює» самопрезентант (рис. К. 1). Відчуває обіду
25	П. зондує сліди досвіду минулого
25a.	Зондує вплив трагічних відчуттів у відносинах з партнера
26	Л. розірвала відносини з партнером із-за сумнівів у його любові до неї
27	П. зондує усвідомлення Л. у прийнятті трагічних рішень.
28	Л. образилась на партнера із-за сумнівів
29	П. каталізує Л. зобразити динаміку відчуттів у відносинах з партнером
30	Л. «оживлює» модель відчуттів (фото К. 3)
31	П. зондує у Л., що передбачає відкриття її любові
32	Л. зацікавлена в увазі партнера до неї
33	П. зондує відчуття Л., що блокують прояв любові
34	Л. бажає, щоб її любили
35	П. зондує у Л. перепони до відкриття любові
35a	Діагностує відчуття, що стоять до прояву любові
36	Л. констатує, що симпатія до неї є проявом любові
37	П. зондує динаміку відчуттів до прояву лібідо Л.
38	Л. захищається
38a	Констатує значимість інших відчуттів окрім любові
39	П каталізує Л. до реальності
40	Л. відчуває блокування власного розвитку
41	П. каталізує Л. до відкритості зараз, щоб реалізувати бажане.
41a	Вказує на едіпальну залежність
42	Л. погоджується, що залежить від матері, її контролю
43	П. зондує причину блокування любові Л. через протест матері, її контролю (едіпальна залежність)

Продовження табл. К. 1.

44	Л. прагне до самонародження, автономії
45	П. зондує Л. до усвідомлення її значимості – бути закритою, блокувати любов
45a.	П. вказує на залежність від інтроєктів батька
46	Л. інтроєктувала від батька «бути ідеальною»
47	П. діагностує інтроєкти Л. від батьків. Вказує на не існування через батьків.
48	П. діагностує закритість Л. через її очікування допомоги
48a	Л. констатує страх, що не будуть любити
49	Вказує на презентацію страху через символіку (рис. К.2)
49a.	Страх народження переноситься на взаємини з партнером
50	Погоджується
51	П. вказує на залежність Л. від матері
51a	П. зондує відтінок впливу матері на Л. у відносинах
52	Зондує вплив матері на Л. у відносинах з партнером
53	Л. вказує на значимість ділитись любов'ю з матір'ю
54	П. пере перевіряє вплив матері на відносини Л.
55	Л. констатує вплив матері та оберігає
56	П. діагностує самовідчуття Л. розділяє вплив матері та прояв Л.
57	Констатує власні відчуття – холодність
58	П діагностує власні прояви Л. без інтроєктів матері
59	Л. закрита від матері в образі холодності.
60	П. зондує прояв холодності Л. зараз
61	Л. пов'язує холодність з фізіологічними причинами
62	Зондує психологічну значимість «холодність»
63	Вказує на вплив відчуттів на стан здоров'я

Продовження табл. К. 1.

64	П. зондує переноси фізичного здоров'я у майбутні інтимні відносини
64a	Позитивна дезінтеграція лібідних почуттів Л.
65	Л. констатує утопію відчуттів любові, закритість, що впливає на стан здоров'я
66	П. зондує у Л. відчуття «психологічної смерті» у відносинах
67	Погоджується з к-т 66
68	Зондує сталість відчуття закритості, «психологічної смерті» Л.
69	П. зондує фіксацію Л. у минулому
70	Л. відчуває страх перед трагічними досвідом
71	П. діагностує стан Л. – як «психологічна смерть»
72	Л. бажає змінити власний стан
73	П. констатує зорієнтованість Л. на трагедії
73a	Позитивна дезінтеграція у прояві Л. своїх переваг
73б	Вказує на взаємозв'язок інтроєктів батьків – «любов та діловитість»
74	Л. вказує на збереження страху інтимного зв'язку
75	П. вказує на повторення «з'їдання серця» страх його відкрити
76	Л. вказує на страх близькості. Едіпальна залежність
76a	Блокування відносин з партнерами
77	Діагностує відносини з батьком
78	Л. констатує смерть батька
79	П. зондує перенос Л. відчуттів трагедії, драми від батька, як те що об'єднує.
79a	П. інтерпретує зацікавленість Л. у стражданнях. Повертає Л. до реальності
79б	Інтерпретує сприйняття Л. відносини з партнером, як зрада батькові

Продовження табл. К. 1.

79в	Позитивна дезінтеграція
80	Л. жаліє, що розірлава відносини з партнером
81	П. показує ризик у відносинах з партнером через темноту, закритість Л.
81а	Каталізує Л. до прояву любові, гармонії та реальності
81б	Вказує на безсмыслість самопокарання

ДОДАТОК Л.

Авторські малюнки на тему: «Я реальне», «Я ідеальне»



Малюнок Л. 1. «Я реальне, Я ідеальне М.»



Малюнок Л. 2. «Я реальне, Я ідеальне С.»



Малюнок Л. 3. «Я реальне, Я ідеальне А.»



Малюнок Л. 4. «Я ідеальне, Я реальне О.»



Малюнок Л. 5. «Я ідеальне, Я реальне Р.»



Малюнок Л. 6. «Я реальне, Я ідеальне Б.»



Малюнок Л. 7. «Я реальне, Я ідеальне Т.»



Малюнок Л. 8. «Я реальне, Я ідеальне В.»



Малюнок Л. 9. «Я реальне, Я ідеальне Д.»



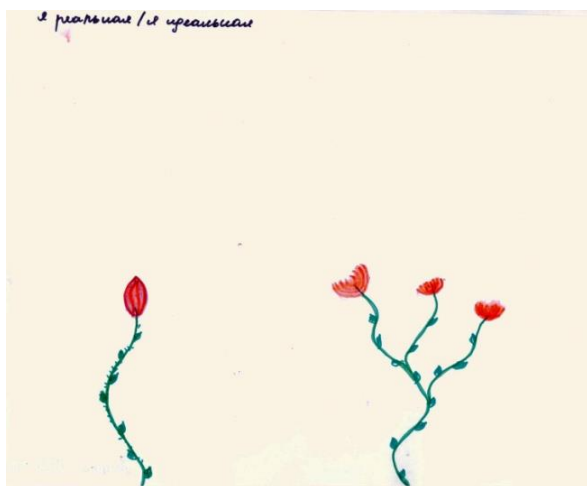
Малюнок Л. 10. «Я реальне, Я ідеальне К.»



Малюнок Л. 11. «Я реальне, Я ідеальне Л.»



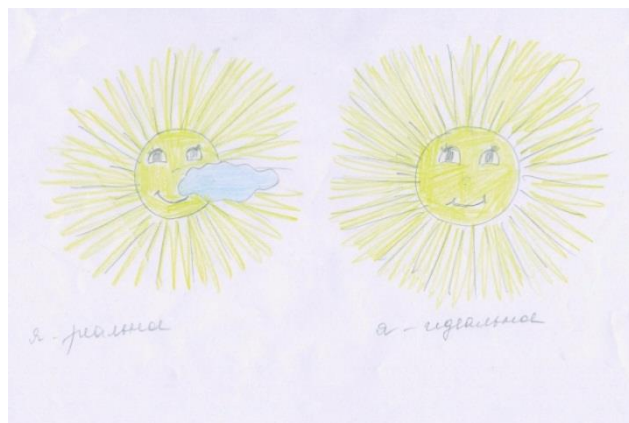
Малюнок Л. 12. «Я реальне, Я ідеальне С.»



Малюнок Л. 13. «Я реальне,
Я ідеальне В.»



Малюнок Л. 14. «Я реальне, Я ідеальне Н¹.»



Малюнок Л. 15. «Я реальне,
Я ідеальне В¹.»



Малюнок Л. 16. «Я реальне,
Я ідеальне О¹.»



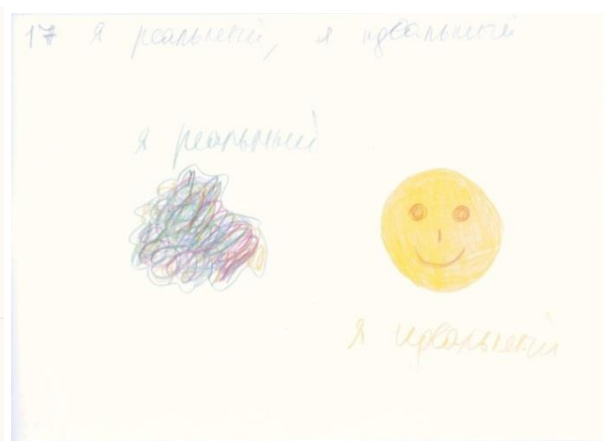
Малюнок Л. 17. «Я реальне,
Я ідеальне Ю.»



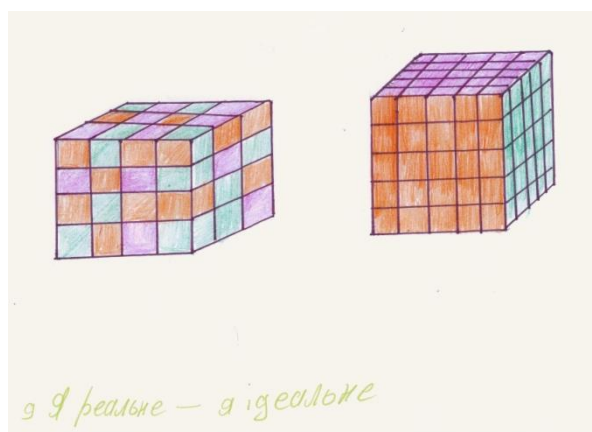
Малюнок Л. 18. «Я реальне,
Я ідеальне Р¹.»



Малюнок Л. 19. «Я реальное,
Я идеальное I.»



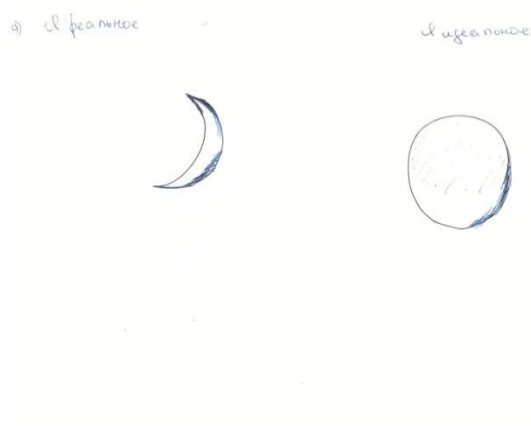
Малюнок Л. 20. «Я реальное,
Я идеальное M¹.»



Малюнок Л. 21. «Я реальное,
Я идеальное П.»



Малюнок Л. 22. «Я реальное,
Я идеальное У.»



Малюнок Л. 23. «Я реальное,
Я идеальное С¹.»



Малюнок Л. 24. «Я реальное,
Я идеальное П¹.»



Малюнок Л. 25. «Я реальне,
Я ідеальне З.»



Малюнок Л. 26. «Я реальне,
Я ідеальне К.»



Малюнок Л. 27. «Я реальне,
Я ідеальне М.»



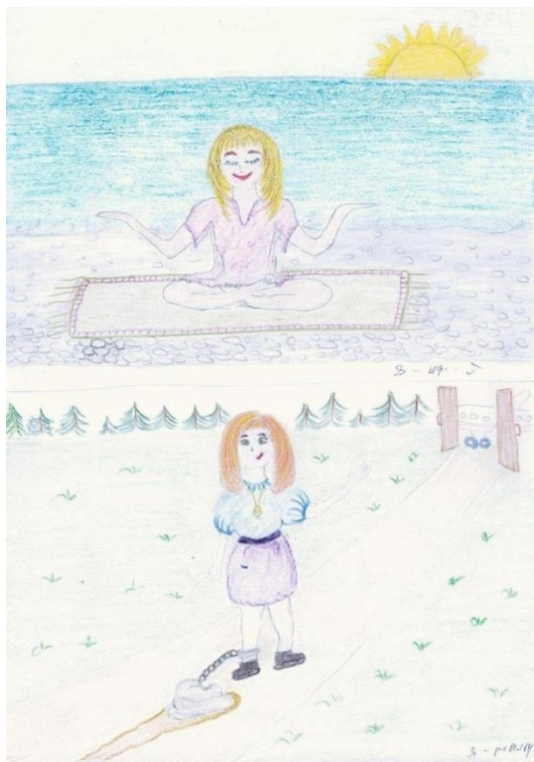
Малюнок Л. 28. «Я реальне,
Я ідеальне П.»



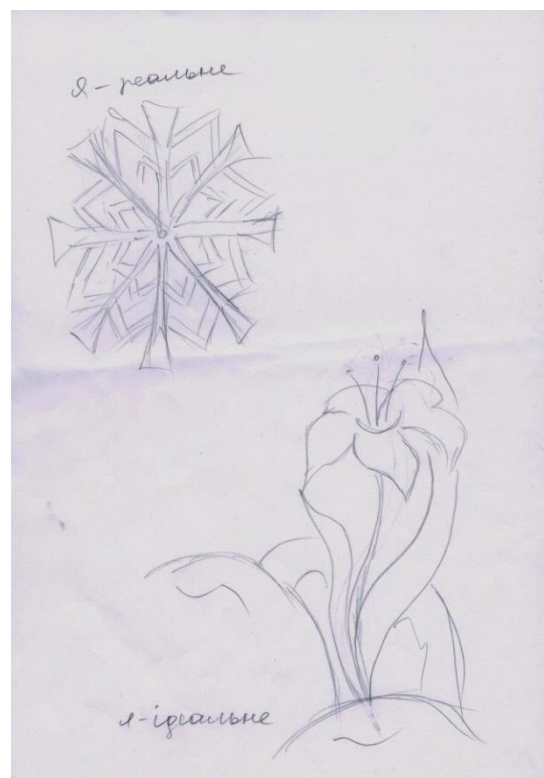
Малюнок Л. 29. «Я реальне,
Я ідеальне Р².»



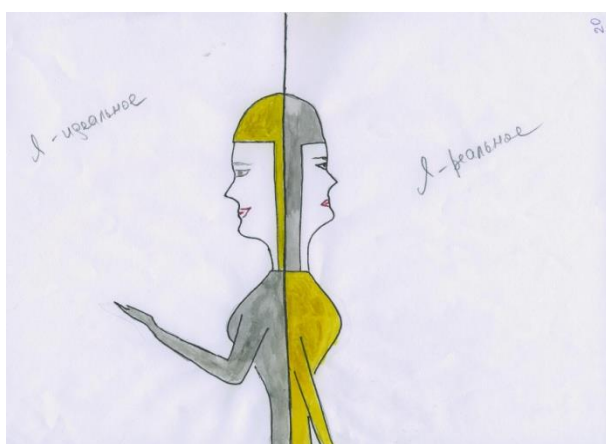
Малюнок Л. 30. «Я реальне,
Я ідеальне О¹.»



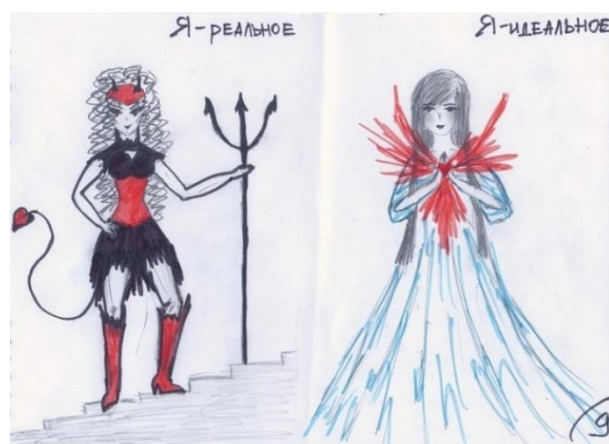
Малюнок Л. 31. «Я реальне,
Я ідеальне У.»



Малюнок Л. 32. «Я реальне,
Я ідеальне Б.»



Малюнок Л. 33. «Я реальне,
Я ідеальне Ю.»



Малюнок Л. 34. «Я реальне,
Я ідеальне Ж.»



Малюнок Л. 35. «Я реальне,
Я ідеальне У.»



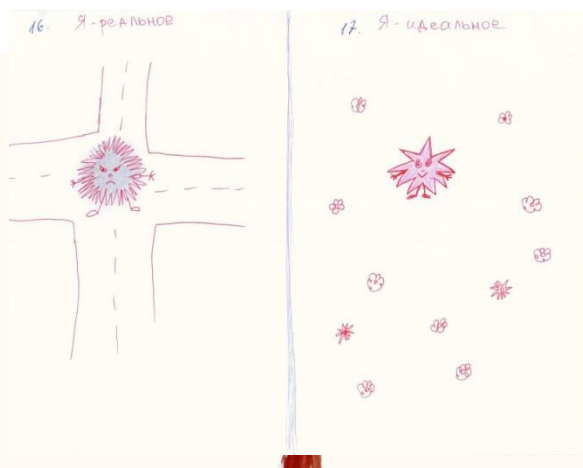
Малюнок Л. 36. «Я реальне,
Я ідеальне О.»



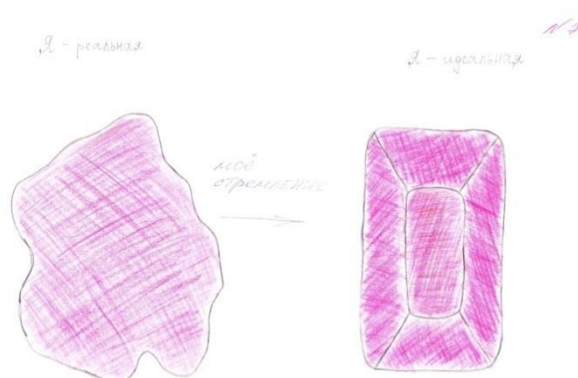
Малюнок Л. 37. «Я реальне,
Я ідеальне Т.»



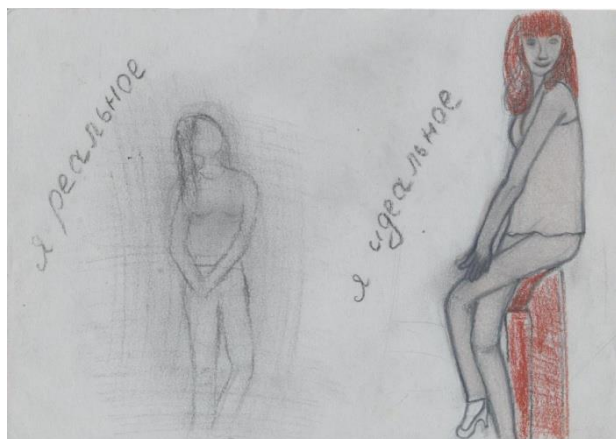
Малюнок Л. 38. «Я реальне,
Я ідеальне О.»



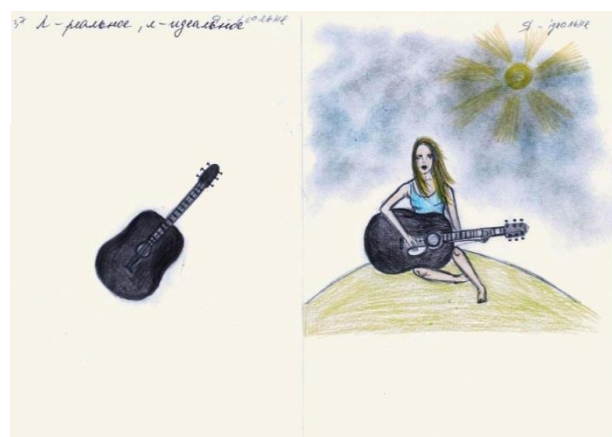
Малюнок Л. 39. «Я реальне,
Я ідеальне Р.»



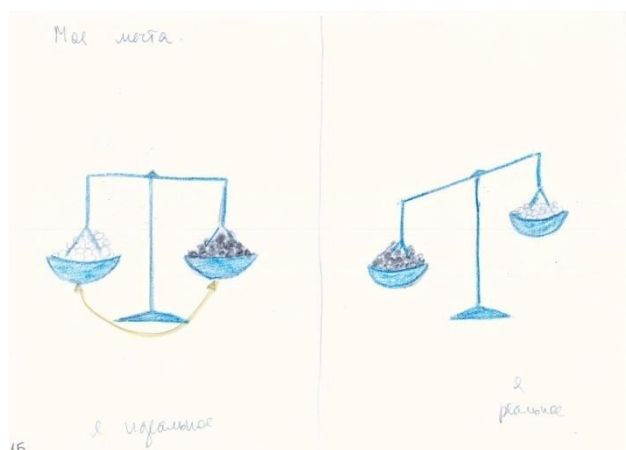
Малюнок Л. 40. «Я реальне,
Я ідеальне Р.»



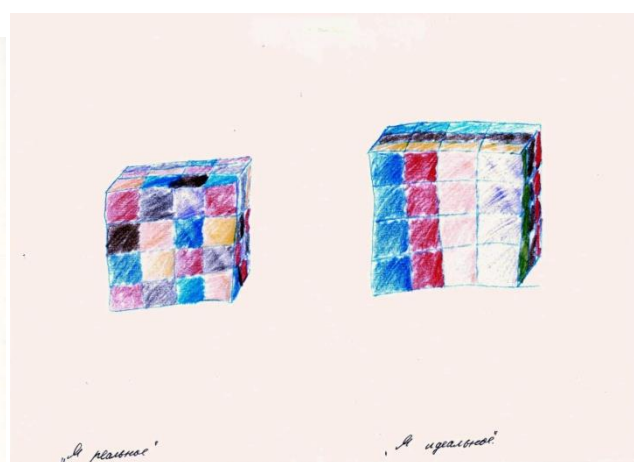
Малюнок Л. 41. «Я реальне,
Я ідеальне П»



Малюнок Л. 42. «Я реальне,
Я ідеальне М.»



Малюнок Л. 43. «Я реальне,
Я ідеальне О.»



Малюнок Л. 44. «Я реальне,
Я ідеальне Т.»



Малюнок Л. 45. «Я реальне А.»



Малюнок Л. 46. «Я ідеальне А.»

ДОДАТОК М.

**Стенограма самоаналізу учасників психокорекційної групи АСПП
з презентацією результатів у малюнках: «Я до проходження групи
АСПП»,
«Я після проходження групи АСПП»**

Самоаналіз 1. Ж.: До проходження групи АСПП я відчувала себе ніби напівпустою, розсіяною (додаток М. 1., рис. М. 1). Кожного дня я відчувала безсилля, могла цілий день нічого не робити, наче накоплювала енергію на завтра. Моє життя здавалося нікчемним переривистим через западання в пасивність, бездіяльність та деякий час активність. У процесі психокорекційної роботи я усвідомила травмівний вплив негативних подій дитинства на мою психіку. Жорсткі заборони, гіперконтроль батьків, який я переживала в дитинстві, заблокували мій внутрішній потенціал, мою самостійність. Я не могла сприймати людину як індивідуальність, а очікувала від оточення лише агресію та неприйняття, нерідко змушуючи їх на такі самі реакції стосовно себе. Разом з тим очікувала підтримки, проте не приймала людину коли вона мені її надавала. Усвідомивши це, я побачила перспективи життя, жінка цілісно побачила себе з боку, відчула впевненість, а такі відчуття, як самотність та депресивність, уже мене не турбують. Усе це я намагалася відобразити в малюнку «Я після проходження групи АСПП» (додаток М. 1., рис. М. 2). Сама картинка указує на зінтегрованість (а не на статику, як на рис. М. 1). Моя веселка життєрадісна, цілісна картинка передає відчуття відкритості та готовності до нової активності.

Самоаналіз 2. К.: На малюнку «Я до проходження групи АСПП» (додаток М. 1., рис. М. 3) показано, що я існувала, постійно втрачаючи життєві сили, життя мені видавалося похмурим, однотипним, без розвитку.. Я відчувала, що внутрішньо зламана і немає сил розвиватись далі.. Проходячи групу АСПП, я відчувала, що до мене приходить розуміння того, як мій переїзд в інше місто, вихід з дому батьків вплинув на моє життя. Я

довгий час знаходилась у депресії, але, потрапивши до групи АСПП, ніби народилася заново. До мене прийшло відчуття того, що я сповнена життєвих сил (додаток М. 1., рис. М. 4). Я відчула власний потенціал, стала більш активною, ніби знову засяяло сонце та вказало мені на раніше не видимі перспективи. Будинок набув свого цілісного виду, я прийняла себе та своє нове життя, а сонцевказує на моє задоволення життям.

Самоаналіз 3. Р.: Відчуття тривоги та страху перед невідомим супроводжували мене досить довгий проміжок життя. Мені була властива пасивність, бездіяльність, я сонцем шукала захисту від незгод, створюючи позитив (додаток М. 1., рис. М. 6). Пройшовши групу АСПП, я відчула, що більшість із моїх проблем були гіперболізовані мною через наявність страхів, підвищену тривожність (додаток М. 1., рис. М. 5). Розуміння витоків моїх проблем зумовило те, що я стала більш відкритою, менш агресивною, а тривожність, яка гальмувала мене у прийнятті істинної радості, зникла.

Самоаналіз 4. Н.: До проходження групи я відчувала себе непотрібною, самотньою, беззахистною. Я ніби була об'єктом для критики та агресії для зовнішнього світу (додаток М. 1., рис. М. 8), боялася нерозуміння з боку оточуючих людей. Проходячи групу АСПП, я поволі поверталася до оточення обличчям (додаток М. 1., рис. М. 7), адже отримувала безцінні знання про себе. Відчула, що в мені з'явилась впевненість, радість, внутрішня сила. Я стала привабливою для самої себе та оточуючих людей.

Самоаналіз 5. І.: Психокорекційна група АСПП повернула мене до життя. Я відчувала себе зламаною, спустошеною через нерозуміння та неприйняття оточуючими людьми (додаток М. 1., рис. М. 9).. Група АСПП допомогла мені в розумінні самої себе, своїх відчуттів та вчинків. Це розуміння дало мені можливість відкрити в собі внутрішній потенціал, звільнитися від відчуття закритості, самотності, яке так мене навантажувало (додаток М. 1., рис. М. 10). Я змогла вийти із свого «дому», та спробувати взаємодіяти з іншими без страху.

Самоаналіз 6. В.: До проходження групи АСПП я відчувала себе скутою, обтяженою, мене ніби зв'язував колючий дріт, який я не могла розірвати (додаток М. 1., рис. М. 11). Я була колючою, як троянда та реагувала на все через агресію, неприйняття.. Група дала мені можливість усвідомити вплив пережитого мною досвіду взаємодії із матір'ю, а саме з її вимогами. Це сприяло змінам, я по іншому прийняла себе, проявила потенціал любові, стала відкритою та почала довіряти людям (додаток М. 1., рис. М. 12). Той чорний дріт ніби спав із мене, а замість нього з'явилися гарні квіти.

Самоаналіз 7. Т.: Відчуття себе непривабливою, нецікавою для оточуючих людей періодично занурювало мене у стан депресії, в якому я могла знаходитися досить довго. Мені видавалося, що я втратила шанс на щасливе життя і ніколи не зможу відчути довіру та любов до людей. Я почувалася так, ніби знаходилася на межі життя, була схожою на «кокон», який ось-ось розіб'ється (додаток М. 1., рис. М. 13). Після групи АСПП у мене відродилася довіра до людей та любов до себе (додаток М. 1., рис. М. 14).

Самоаналіз 8. О.: Я відчувала самотність, депресію впродовж тривалого періоду життя. Останнє породжувало постійну пасивність, бездіяльність, не могла знайти «свого місця під сонцем» (додаток М. 1., рис. М. 15). Самопізнання в групах АСПП допомогло побачити хибні тенденції власної поведінки. Я відчула впевненість у собі, прийняла в собі образ «яскравої дівчини», здатної до активності, з інтересом до життя та інших людей (додаток М.1., рис. М. 16).

Самоаналіз 9. Е.: Раніше я відчувала себе бездіяльною та некорисною для оточуючих людей. Мене переповняло почуття самотності, недовіри до інших. На заняттях АСПП я усвідомила, що несу до сьогодні досвід взаєминах з батьками у дитинстві, а саме ставлю рамки власної активності, як це робили вони. Проте зараз відчуваю, що я являюся власником свого життя, маю змогу «малювати» його самостійно (додаток М. 1, рис. 18).

ДОДАТОК М. 1

Малюнки на теми: «Я до проходження групи АСПП»,
«Я після проходження групи АСПП»

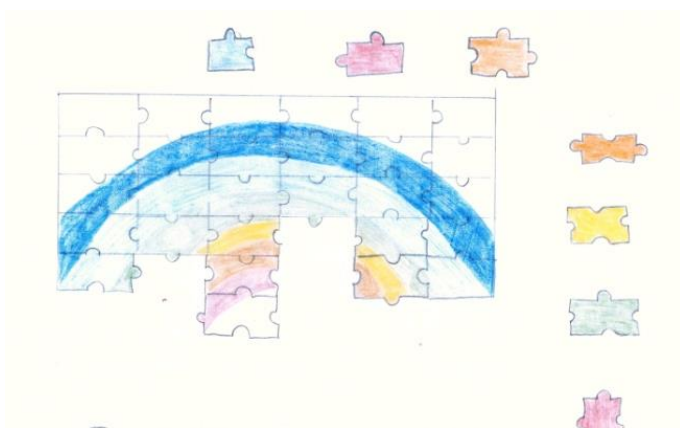


Рис. М. 1. «Я до проходження групи АСПП»

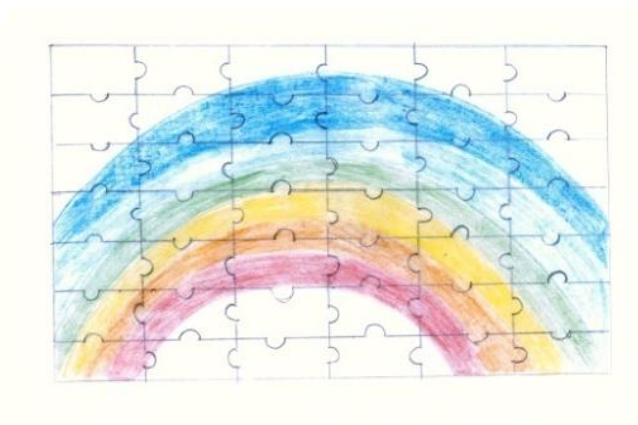


Рис. М. 2. «Я після проходження групи АСПП»



Рис. М. 3. «Я до проходження групи АСПП»



Рис. М. 4. «Я після проходження групи АСПП»



Рис. М. 5. «Я після проходження групи АСПП»



Рис. М. 6. «Я після проходження групи АСПП»



Рис. М. 7. «Я після проходження групи АСПП»

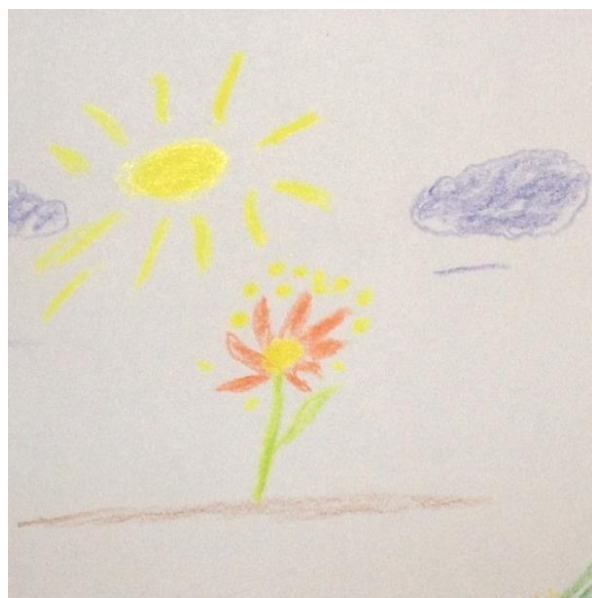


Рис. М. 8. «Я після проходження групи АСПП»



Рис. М. 9. «Я після проходження групи АСПП»

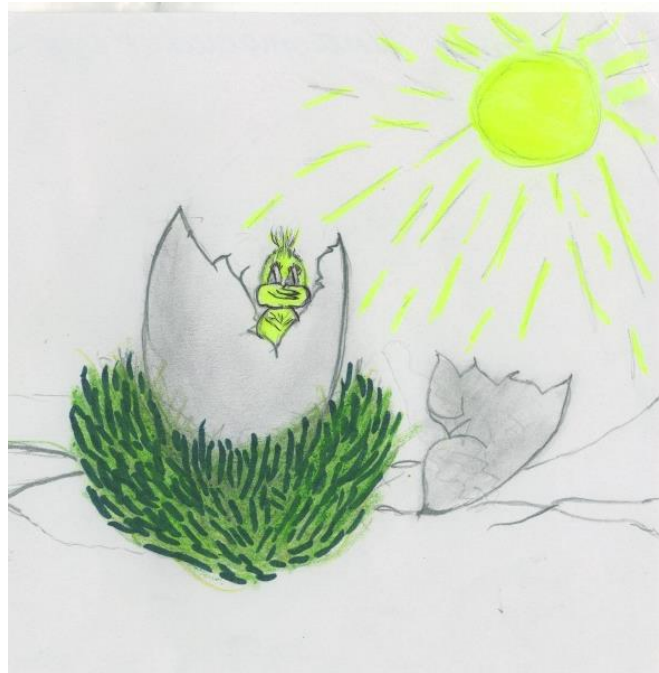


Рис. М. 10. «Я після проходження групи АСПП»



Рис. М. 11. «Я до проходження групи АСПП»

Рис. М. 12. «Я після проходження групи АСПП»

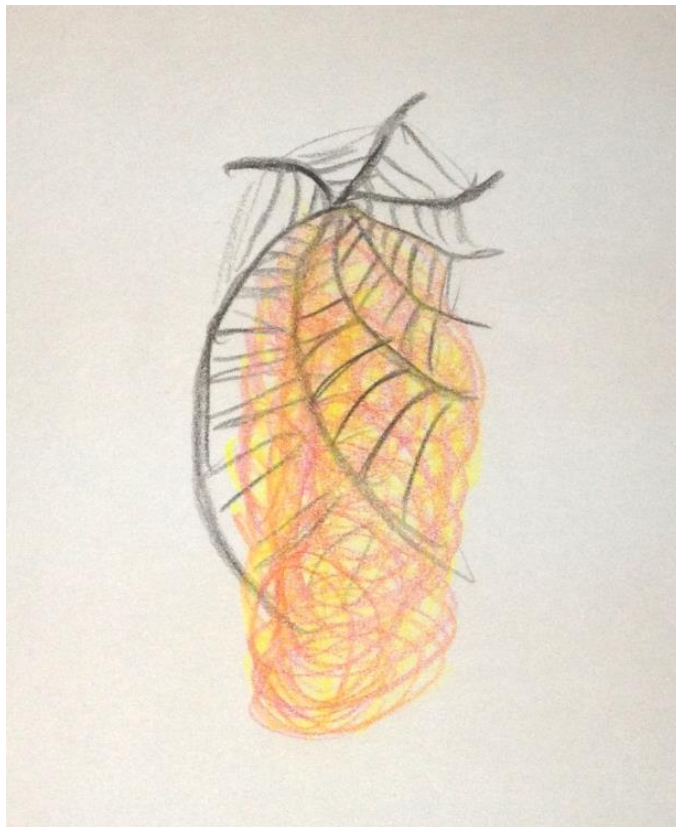


Рис. М. 13. «Я до проходження групи АСПП»



Рис. М. 14. «Я після проходження групи АСПП»



Рис. М. 15. «Я до проходження групи АСПП»

Рис. М. 16. «Я після проходження групи АСПП»



Рис. М. 17. «Я до проходження групи АСПП»

Рис. М. 18. «Я до проходження групи АСПП»

ДОДАТОК Н.**Діагностика соціально-психологічної адаптації****(Методика К. Роджерса, Р. Даймонда)**

Інструкція. В опитувальнику містяться вислови про людину, про її образ життя. Переживання, думки, звички, стиль поведінки. Для того, щоб позначити вашу відповідь в бланку, виберіть один з семи варіантів оцінок, пронумерованих цифрами від 0 до 6.

- 1 – це до мене абсолютно не відноситься;
- 2 – сумніваюся, що це можна віднести до мене;
- 3 – навряд чи це відноситься до мене;
- 4 – це схоже на мене, але немає впевненості;
- 5 – це на мене схоже;
- 6 – це точно про мене.

Вибраний вами варіант відповіді запишіть в бланку для відповідей в осередку відповідно порядковому номеру вислову.

Бланк відповідей

№	Відповідь	№	Відповідь	№	Відповідь	№	Відповідь
1.		26.		51.		76.	
2.		27.		52.		77.	
3.		28.		53.		78.	
4.		29.		54.		79.	
5.		30.		55.		80.	
6.		31.		56.		81.	
7.		32.		57.		82.	
8.		33.		58.		83.	
9.		34.		59.		84.	
10.		35.		60.		85.	
11.		36.		61.		86.	
12.		37.		62.		87.	

13.		38.		63.		88.	
14.		39.		64.		89.	
15.		40.		65.		90.	
16.		41.		66.		91.	
17.		42.		67.		92.	
18.		43.		68.		93.	
19.		44.		69.		94.	
20.		45.		70.		95.	
21.		46.		71.		96.	
22.		47.		72.		97.	
23.		48.		73.		98.	
24.		49.		74.		99.	
25.		50.		75.		100.	
						101.	

Опитувальник.

1. Відчуває незручність, коли вступає з ким-небудь в розмову.
2. Немає бажання розкриватись перед іншими.
3. У всьому любить змагання, боротьбу.
4. Пред'являє до себе високі вимоги.
5. Часто лає себе за зроблене.
6. Часто відчуває себе приниженим.
7. Сумнівається, що може подобатись кому-небудь з осіб протилежної статті.
8. Свої обіцянки завжди виконує.
9. Теплі, добрі стосунки з тими, хто оточують.
10. Людина стримана, замкнена, тримається від всіх трохи осторонь.
11. У своїх невдачах звинувачує себе.
12. Людина відповідальна; на неї можна покластись.

13. Відчуває, що не в силах хоч що-небудь змінити, всі зусилля марні.
14. На багато що дивиться очима однолітків.
15. Приймає в цілому ті правила і вимоги, яким потрібно слідувати.
16. Не вистачає власних переконань і правил.
17. Любить мріяти, іноді прямо серед білого дня. Насилу повертається від мрії до дійсності.
18. Завжди готовий до захисту, і навіть нападу: «застряє» на переживанні образ, у думках перебирає способи помсти.
19. Вміє керувати собою і власними вчинками, примушувати себе, вирішувати за себе. Самоконтроль для нього не проблема.
20. Часто псується настрій: знаходить смуток, нудьга.
21. Все, що стосується інших – не хвилює: зосереджений на собі, зайнятий собою.
22. Люди, я правило, йому подобаються.
23. Не соромиться своїх почуттів, відкрито їх виражає.
24. Серед великої кількості народу буває трішки самотньо.
25. Зараз дуже ніяково. Хочеться все кинути, аби-куди сховатись.
26. З тими, хто оточує зазвичай ладнає.
27. Важче всього боротися з самим собою.
28. Насторожує незаслужене доброзичливе відношення тих, хто оточують.
29. В душі оптиміст, вірить в краще.
30. Людина непіддатлива, уперта, таких називають «важкими».
31. До людей критичний і судить їх, якщо вважає, що вони на це заслуговують.
32. Зазвичай відчуває себе не ведучим, а веденим: йому не завжди вдається мислити і діяти самостійно.
33. Більшість з тих, хто його знає, добре до нього відносяться, люблять його.
34. Іноді бувають такі думки, якими не хотілося б ні з ким ділитися.

35. Людина з привабливою зовнішністю.
36. Відчуває себе безпорадним, потребує того, щоб хтось був поряд.
37. Приймавши рішення, слідує йому.
38. Приймаючи, здавалося б, самостійні рішення, не може звільнитися від впливу інших людей.
39. Переживає почуття провини, навіть якщо винити себе немає в чому.
40. Відчуває неприязнь до того, хто його оточує.
41. Всім задоволений.
42. Вибитий з колії: не може зібратися, взяти себе в руки, організувати себе.
43. Відчуває млявість, все, що раніше хвилювало, сало раптом байдужим.
44. Врівноважений, спокійний.
45. Розсердившись, нерідко виходить з себе.
46. Часто відчуває себе скривдженим.
47. Людина поривчаста, нетерпляча, гаряча, не вистачає стриманості.
48. Буває, що розпускає плітки.
49. Не дуже довіряє відчуттям: вони іноді підводять його.
50. Досить важко бути самим собою.
51. На першому місці розум, а не почуття: перш ніж що-небудь зроби подумає.
52. Що відбувається з ним тлумачить на свій лад, здатний придумувати зайве. Словом – не від світу цього.
53. Людина, терпима до людей, приймає кожного таким, який він є.
54. Прагне не думати про свої проблеми.
55. Вважає себе цікавою людиною, привабливою, помітною.
56. Людина сором'язлива. Легко тушується.
57. Обов'язково потрібно нагадувати, підштовхувати, щоб довів справу до кінця.
58. У душі відчуває перевагу над іншими.

59. Немає нічого, в чому б він виразив себе, проявив свою індивідуальність, своє «Я».

60. Боїться того, що подумують про нього інші.

61. Честолюбний, небайдужий до успіху, похвали: прагне бути серед кращих в тому, що для нього важливе.

62. Людина, яка має багато чого, що гідне презирства.

63. Людина яка діє, енергійна, повна ініціатив.

64. Пасує перед труднощами і ситуаціями, які загрожують ускладненнями.

65. Недостатньо цінує себе.

66. За характером ватажок, і вміє впливати на інших.

67. Відноситься до себе в цілому добре.

68. Людина наполеглива, напориста, їй завжди важливо наполягати на своєму.

69. Не любить коли з ким-небудь псуються стосунки. Особливо якщо розбіжності загрожують стати явними.

70. Довго не може прийняти рішення, а потім сумнівається в його правильності.

71. Перебуває в розгубленості, все сплуталось, все змішалось.

72. Задоволений собою.

73. Невезучий.

74. Людина приємна, така, що розташовує до себе.

75. Обличчям, можливо, і не дуже пригожий, але може подобатись як людина, як особистість.

76. Зневажає осіб протилежної статті, та не зв'язується з ними.

77. Коли потрібно щось зробити – охоплює страх: а раптом не справлюсь, а раптом не вийде?

78. Легко, спокійно на душі, немає нічого, що турбувало б.

79. Уміє наполегливо працювати.

80. Відчуває що росте, дорослішає: міняється сам і його відношення до навколишнього світу.

81. Трапляється. Що говорить про те, чого зовсім не розуміє.

82. Завжди говорить тільки правду.

83. Стривожений, стурбований, напружений.

84. Щоб змусити хоч щось зробити, потрібно як слід наполягти, і тоді він поступиться.

85. Відчуває невпевненість в собі.

86. обставини часто змушують захищати себе, виправдовуватись і обґрунтовувати свої вчинки.

87. Людина поступлива, піддатлива, м'яка в стосунках з іншими.

88. Людина тямуща, любить роздумувати.

89. Інколи любить хвастатись.

90. Ухвалює рішення і тут же їх змінює: зневажає себе за слабку силу волі, а зробити з собою нічого не може.

91. Намагається покладатись на свої сили, не розраховує на чийсь допомогу.

92. Ніколи не спізнюється.

93. Переживає відчуття скутості, внутрішньої несвободи.

94. Виділяється серед інших.

95. Не дуже надійний товариш, не у всьому можна покластися.

96. Добре розуміє себе.

97. Товариська, відкрита людина, легко сходиться з людьми.

98. Сили і здібності цілком відповідають тим завданням, які доводиться вирішувати; зі всім може справитись.

99. Себе не цінує, ніхто серйозно його не сприймає; в кращому разі до нього поблажливі, просто терплять.

100. Турбується, що особи протилежної статті занадто займають думки.

101. Всі свої звички вважає хорошими.

Обробка даних.

Показники та ключі інтерпретації.

Інтегральні показники

- **Адаптація:** $A = [a / (a + b)] * 100\%$
- **Самосприйняття:** $S = [a / (a + b)] * 100\%$
- **Прийняття інших:** $L = [1,2 a / (1,2 a + b)] * 100\%$
- **Емоційний комфорт:** $E = [a / (a + b)] * 100\%$
- **Інтернальність:** $I = [a / (a + 1,4 b)] * 100\%$
- **Прагнення домінувати:** $D = 2a / (2a + b)] * 100\%$

Додаток Н.1.

Показники діагностування рівня соціально-психологічної адаптації (за результатами методики К. Роджерса, Р. Даймонда)

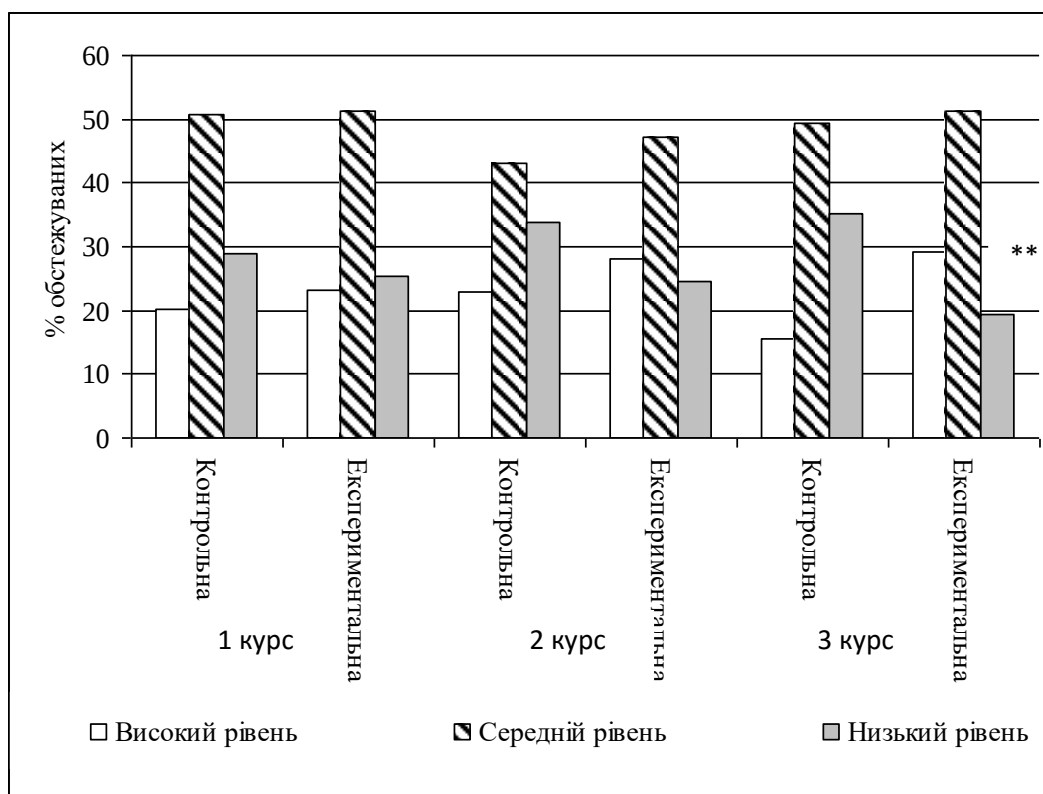


Рис. М. 1. Динаміка показників діагностування рівня адаптивності (за результатами тесту К. Роджерса, Р. Даймонда).

Примітка:

* — достовірність різниць між контрольною та відповідною експериментальною групою в межах одного курсу (* - $P < 0,05$, ** - $P < 0,01$, *** - $P < 0,001$)

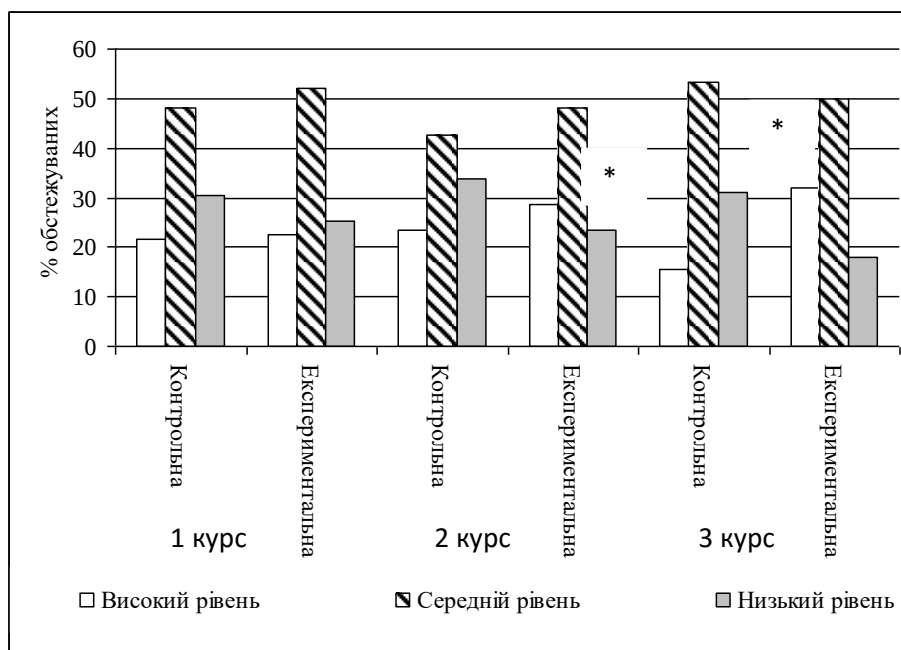


Рис. М. 2. Динаміка показників діагностування рівня самосприйняття (за результатами тесту К. Роджерса, Р. Даймонда).

Примітка:

* — достовірність різниць між контрольною та відповідною експериментальною групою в межах одного курсу (* - $P < 0,05$, ** - $P < 0,01$, *** - $P < 0,001$)

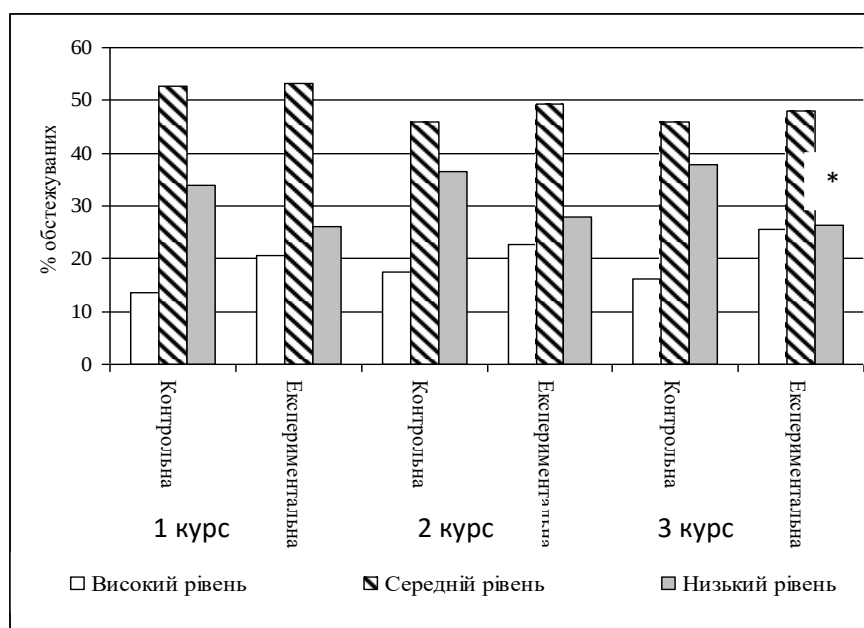


Рис. М. 3. Динаміка показників діагностування рівня прийняття інших (за результатами тесту К. Роджерса, Р. Даймонда).

Примітка:

* – достовірність різниць між контрольною та відповідною експериментальною групою в межах одного курсу (* - $P < 0,05$, ** - $P < 0,01$, *** - $P < 0,001$)

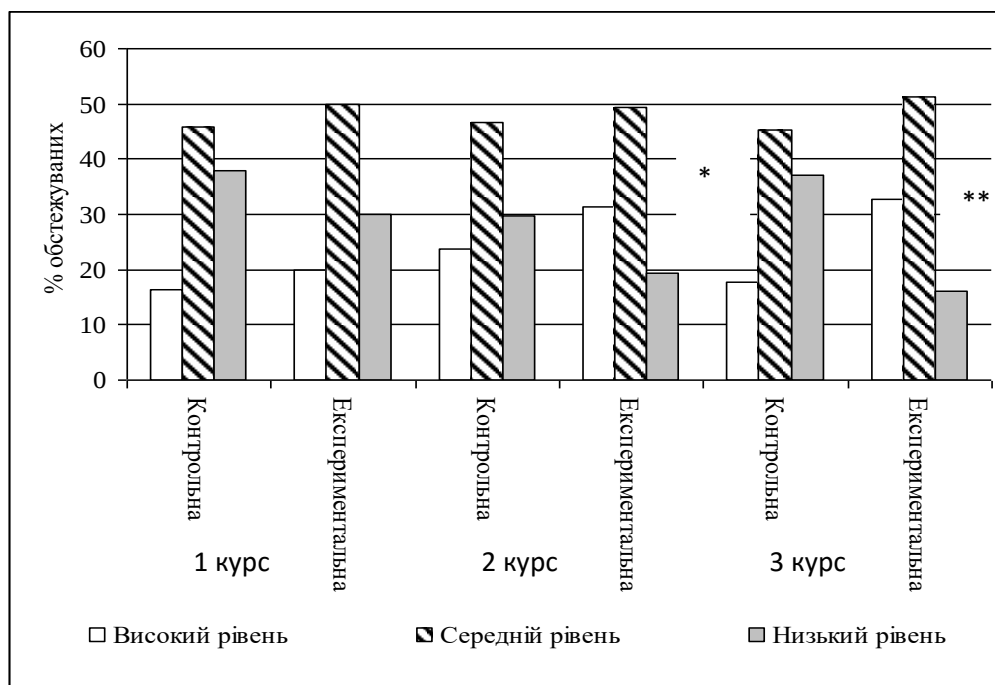


Рис. М. 4. Динаміка показників діагностування рівня емоційного комфорту (за результатами тесту К. Роджерса, Р. Даймонда).

Примітка:

* – достовірність різниць між контрольною та відповідною експериментальною групою в межах одного курсу (* - $P < 0,05$, ** - $P < 0,01$, *** - $P < 0,001$)

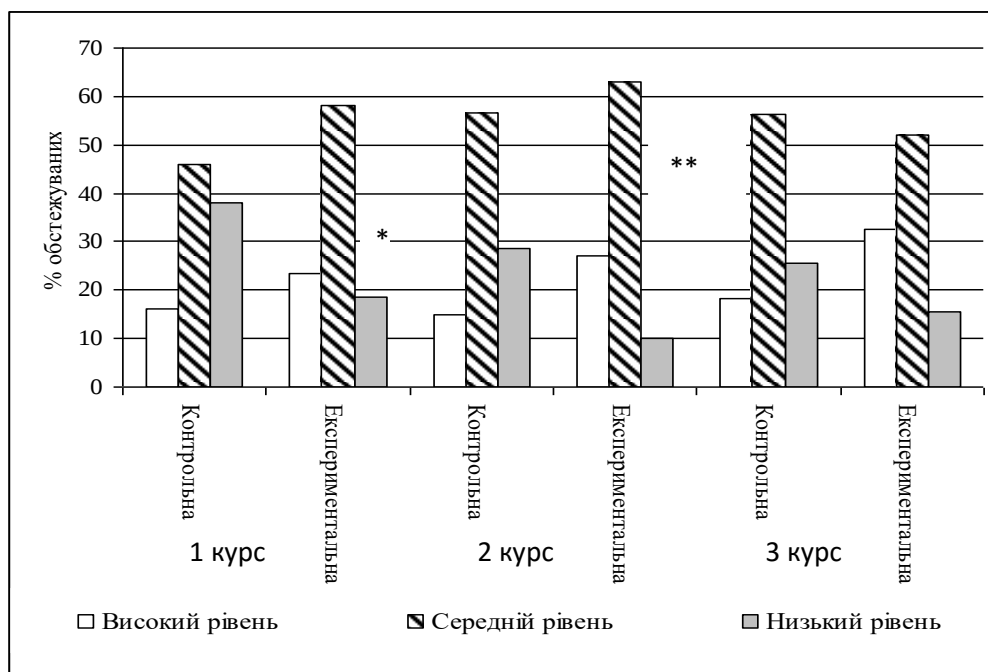


Рис. М. 5. Динаміка показників діагностування рівня інтернальності (за результатами тесту К. Роджерса, Р. Даймонда).

Примітка:

* – достовірність різниць між контрольною та відповідною експериментальною групою в межах одного курсу (* - $P < 0,05$, ** - $P < 0,01$, *** - $P < 0,001$)

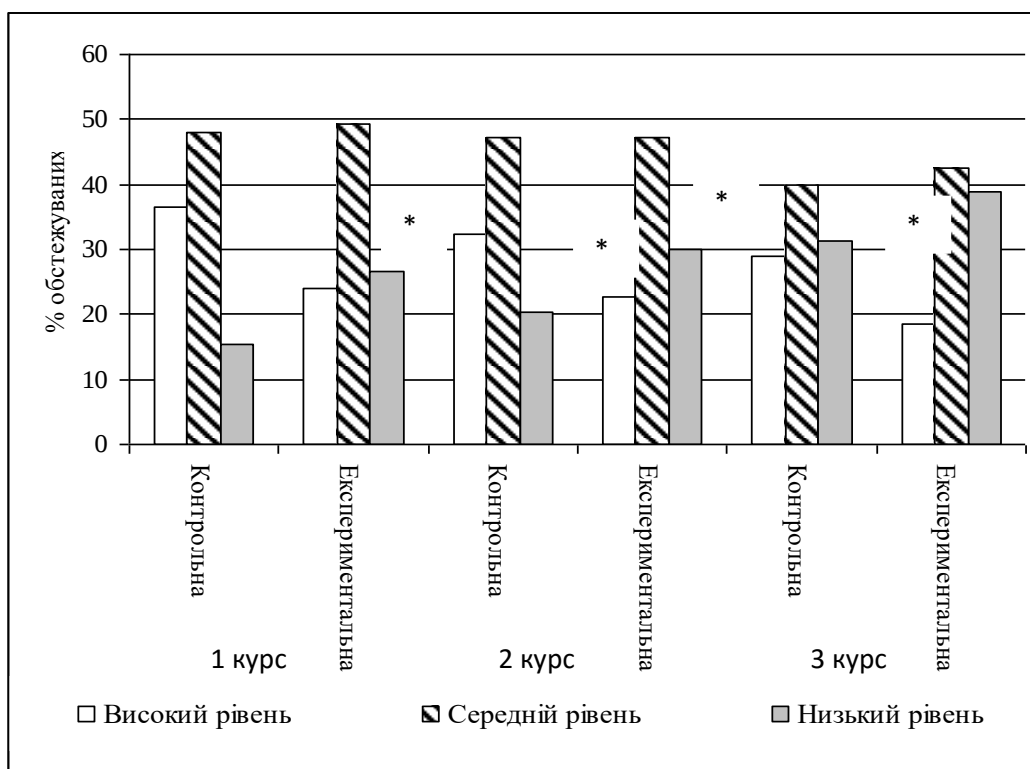


Рис. М. 6. Динаміка показників діагностування рівня прагнення до домінування (за результатами тесту К. Роджерса, Р. Даймонда).

Примітка:

* — достовірність різниць між контрольною та відповідною експериментальною групою в межах одного курсу (* - $P < 0,05$, ** - $P < 0,01$, *** - $P < 0,001$)

ДОДАТОК О.**Діагностика рівня розвитку рефлексивності****(Методика А. В. Карпова)**

ІНСТРУКЦІЯ: «Вам потрібно дати відповіді на кілька тверджень опитувальника. У бланку відповідей навпроти номера питання проставте, будь ласка, цифру, відповідну варіанту Вашої відповіді:

- 1 - абсолютно невірно;
- 2 - невірно;
- 3 - скоріше невірно;
- 4 - не знаю;
- 5 - скоріше вірно;
- 6 - вірно;
- 7 - абсолютно вірно.

Не задумуйтесь довго над відповідями. Пам'ятайте, що правильних або неправильних відповідей в даному випадку бути не може ».

Бланк відповідей

№	Відповідь	№	Відповідь
1.		15.	
2.		16.	
3.		17.	
4.		18.	
5.		19.	
6.		20.	
7.		21.	
8.		22.	
9.		23.	
10.		24.	
11.		25.	
12.		26.	

13.		27.	
14.			

Текст опитувальника

1. Прочитавши хорошу книгу, я потім завжди довго думаю про неї; хочеться її з ким-небудь обговорити.
2. Коли мене раптом, несподівано про щось запитують, я можу відповісти перше, що спало на думку.
3. Перш ніж зняти трубку телефону, щоб подзвонити по справі, я зазвичай подумки планую майбутню розмову.
4. Зробивши якийсь промах, я довго потім не можуть відволіктися від думок про нього.
5. Коли я розмірковую над чимось або розмовляю з іншою людиною, мені буває цікаво раптом згадати, що послужило початком ланцюга думок.
6. Приступаючи до важкого завдання, я намагаюся не думати про майбутні труднощі.
7. Головне для мене - представити кінцеву мету своєї діяльності, а деталі мають другорядне значення.
8. Буває, що я не можу зрозуміти, чому будь-хто незадоволений мною.
9. Я часто ставлю себе на місце іншої людини.
10. Для мене важливо в деталях уявляти собі хід майбутньої роботи.
11. Мені було б важко написати серйозний лист, якщо б я заздалегідь не склав план.
12. Я волію діяти, а не розмірковувати над причинами своїх невдач.
13. Я досить легко приймаю рішення щодо дорогої покупки.
14. Як правило, щось задумавши, я прокручую в голові свої задуми, уточнюючи деталі, розглядаючи всі варіанти.
15. Я турбуюся про своє майбутнє.
16. Думаю, що в багатьох ситуаціях треба діяти швидко, керуючись першою думкою, що прийшла в голову.

17. Часом я приймаю необмірковані рішення.
18. Закінчивши розмову, я, буває, продовжую вести її подумки, наводячи все нові й нові аргументи на захист своєї точки зору.
19. Якщо відбувається конфлікт, то, розмірковуючи над тим, хто в ньому винний, я в першу чергу починаю з себе.
20. Перш ніж прийняти рішення, я завжди намагаюся все ретельно обдумати і зважити.
21. У мене бувають конфлікти від того, що я деколи не можу передбачити, якої поведінки очікують від мене оточуючі.
22. Буває, що, обмірковуючи розмову з іншою людиною, я як би подумки веду з нею діалог.
23. Я намагаюся не замислюватися над тим, які думки і почуття викликають у інших людей мої слова і вчинки.
24. Перш ніж зробити зауваження іншій людині, я обов'язково подумаю, якими словами це краще зробити, щоб її не образити.
25. Вирішуючи важке завдання, я думаю над ним навіть тоді, коли займаюся іншими справами.
26. Якщо я з кимось сварюся, то в більшості випадків не вважаю себе винним.
27. Рідко буває так, що я шкодую про сказане.

ОБРОБКА ДАНИХ

Із 27-и тверджень опитувальника 15-ть є прямими (номери питань: 1, 3,4,5,9,10,11,14,15,18, 19, 20, 22, 24, 25), решта 12 - зворотні твердження,

Для одержання підсумкового бала підсумовуються в прямих питаннях цифри, відповідні відповідям досліджуваних, а в зворотних - значення, замінені на ті, що виходять при інверсії шкали відповідей.

Отримані сирі бали переводяться в ранги у відповідності з наступною таблицею.

		Ранги										
		0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Бали	від	80	100	101	108	114	123	131	140	148	157	172
	до і нижче		100	107	113	122	130	139	147	156	171	і вище

ІНТЕРПРЕТАЦІЯ

При інтерпретації результатів доцільно виходити з диференціації індивідів на три основні категорії. Результати методики рівні або вищі, ніж 7-й ранг, свідчать про високорозвинену рефлексивність. Результати в діапазоні від 4 до 7 рангу – індикатори середнього рівня рефлексивності. Показники менші 4-го рангу – свідчать про низький рівень розвитку рефлексивності.

Додаток О. 1.

Результати тестування в експериментальній групі
за методикою «Діагностика рівня розвитку рефлексивності» А.В. Карпова

Таблиця О. 1

№ п/п	Показник рівня рефлексивності до АСПП	Показник рівня рефлексивності після АСПП	Зсув (різниця «після – до»)	Значення зсуву по модулю	Ранг зсуву
1.	3	5	2	2	22
2.	3	5	2	2	22
3.	4	6	2	2	22
4.	2	4	3	3	39
5.	3	5	2	2	22
6.	4	4	0	0	-
7.	3	5	2	2	22
8.	5	7	2	2	22
9.	4	3	-1	1	5
10.	5	7	2	2	22
11.	3	5	2	2	22
12.	3	6	3	3	39
13.	4	6	2	2	22
14.	4	3	-1	1	5
15.	5	7	2	2	22
16.	4	4	0	0	-
17.	3	5	2	2	22
18.	2	4	3	3	39
19.	4	7	3	3	39
20.	3	5	2	2	22
21.	3	4	1	1	5
22.	4	6	2	2	22
23.	5	7	2	2	22
24.	4	5	1	1	5
25.	4	3	-1	1	5
26.	3	5	2	2	22
27.	2	4	2	2	22
28.	3	5	2	2	22
29.	3	6	3	3	39
30.	4	7	3	3	39

31.	5	7	2	2	22
32.	4	5	1	1	5
33.	4	6	2	2	22
34.	4	3	-1	1	5
35.	3	6	3	3	39
36.	2	5	3	3	39
37.	2	4	2	2	22
38.	4	6	2	2	22
39.	3	5	2	2	22
40.	3	4	1	1	5
41.	4	6	2	2	22
42.	2	4	2	2	22
43.	4	5	1	1	5
44.	3	5	2	2	22
45.	4	7	3	3	39

ДОДАТОК П.

Тест различий между идеальным и реальным Я

G.M. Butler и G.V. Haigh (1954)

Янчук В. А. Введение в современную социальную психологию. – Минск: АСАР, 2005, с. 286-288.

Первой задачей является определение в том, каким Вы видите себя. Для этого:

1. Прочтите приводимые ниже 50 утверждений, мысленно отмечая те из них, которые вы считаете наиболее характерными и наименее характерными для Вас сейчас.

2. Проставьте карандашом (это даст Вам возможность внести коррективы при изменении мнения) в первой колонке, обозначенной реальное Я, 1 балл пяти наиболее присущим Вам сегодня характеристикам Я из нижеприводимого списка.

3. В этой же колонке проставьте 5 баллов следующим пяти наименее присущим Вам сегодня характеристикам Я из нижеприводимого списка.

4. В этой же колонке проставьте 2 балла 12 не очень характерным Вам сегодня характеристикам Я.

5. В этой же колонке проставьте 4 балла 12 не совсем неприсущим Вам сегодня характеристикам.

6. Это позволит Вам избавиться от 16 не очень характерных и нехарактерных для Вас характеристик. Присвойте этим характеристикам 3 балла.

7. Еще раз вернитесь к этим характеристикам, проверив степень Вашей уверенности в вынесенных оценках. Если Ваше мнение изменилось, внесите необходимые коррективы. Прделанная работа позволяет вынести суждение о Вашем сегодняшнем образе реального Я.

Второй задачей является определение того, каким Вам хотелось бы видеть себя.

8. Полоской бумаги закройте колонку реальное Я со сделанными оценками, чтобы она не оказывала влияния на Ваши последующие решения.

9. Повторите шаги 1-7, но только в отношении Вашего идеального Я - того, каким бы Вы хотели стать. Поместить Ваши балльные оценки во вторую колонку «идеальное Я».

▪ Третьей задачей является определение степени различия между Вашим реальным и идеальным Я. Для этого:

10. *Подсчитайте разницу между количественными выражениями вашей реальной и идеальной самостей, представленных в соответствующих колонках.* Например, если в колонке реальной самости у определенной самохарактеристики стоит цифра 5, а в колонке идеальной самости - 1, то фиксируемая разница составит 4 балла.

11. Суммируйте разницу всех 50 характеристик. Чем большая разница между реальным и идеальным Я, тем больше, по всей вероятности, будет Ваша неудовлетворенность самими собой. (Вполне очевидно, что если ваши идеальное и реальное Я не расходятся, то разница будет нулевой).

12. Постарайтесь запомнить те характеристики, по которым разница между идеальным и реальным я составляет 4 балла. Вероятно, это именно те плоскости Вашего Я, по которым Вы наиболее не удовлетворены собой. По всей видимости они являются и теми направлениями Вашего самосовершенствования, которые требуют максимального приложения сил.

Реальное Я	Идеальное Я	№ п/п	Характеристики
		1	Я приятный человек
		2	У меня обманчивый внешний вид
		3	Я часто чувствую себя униженным
		4	Я совершенно спокоен и ничто не беспокоит меня
		5	Я трудолюбивый работник
		6	Я интеллигентен
		7	Я испытываю чувство безнадежности
		8	Мне трудно контролировать свою агрессивность
		9	Я самоуверен
		10	Я понимаю себя
		11	Я общительный человек
		12	Я обычно нахожусь настороже с людьми, которые проявляют большую дружелюбность, чем я ожидаю
		13	Обычно я ощущаю себя ведомым
		14	Я удовлетворен собой
		15	Решения, которые я принимаю не являются моими

		16	Я напористый
		17	Я враждебный человек
		18	Я инициативен
		19	Я честолюбивый
		20	Я чувствую себя апатичным
		21	Я не доверяю своим эмоциям
		22	Я толерантен
		23	Я рациональный человек
		24	Я уравновешен
		25	Я чувствую себя не разбирающимся в происходящем
		26	Я стараюсь не задумываться над своими проблемами
		27	Я удовлетворен
		28	Я не один такой. Ничто не по мне
		29	Я презираю себя
		30	Я сексуально привлекателен
		31	Я не уважаю себя
		32	Я нравлюсь большинству людей, которые знают меня
		33	Я боюсь полного разногласия с людьми
		34	Я прихожу в замешательство
		35	Я неудачник
		36	Самое трудное сражение у меня с самим собой
		37	Обычно я строю комфортные взаимоотношения с окружающими людьми
		38	Я с ужасом ожидаю неудачи в отношении всего к чему стремлюсь
		39	Мне обычно нравятся все люди
		40	Для меня не существует проблемы самоконтроля
		41	Я на самом деле обеспокоен
		42	Я чувствую себя не защищенным перед самим собой
		43	Я защищаю себя стараясь найти оправдания
		44	Я ответственный человек
		45	Я ненадежен

		46	У меня теплые эмоциональные отношения с другими
		47	Я никчемный человек
		48	Причина моих тревог я сам
		49	Я предъявляю строгие требования к себе
		50	У меня не много ценностей и стандартов к себе

Акти впровадження дисертаційного дослідження



Міністерство освіти і науки України
**КІРОВОГРАДСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ
 ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА**
 25006, м. Кіровоград, вул. Шевченка, 1, код ЄДРПОУ 02125415
 тел. 22-18-34, факс 24-85-44, E-mail: mails@kspu.kr.ua, Web: http://www.kspu.kr.ua

№ 99-н

«14» квітня 2014 р.

АКТ

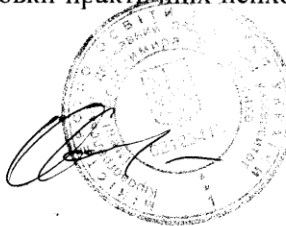
**про впровадження результатів дисертаційного дослідження
 у практику діяльності Кіровоградського державного педагогічного
 університету імені Володимира Винниченка
 Маїк М. С. з теми кандидатської дисертації: «Опредметнені моделі вияву
 особливостей психіки суб'єкта в її цілісності»,
 що подається до захисту за спеціальністю
 19.00.01 – «Загальна психологія. Історія психології»**

М. С. Маїк, аспірант кафедри психології Республіканського вищого навчального закладу «Кримський гуманітарний університет» на базі Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка впродовж 2013 – 2014 рр. проводила діагностико – корекційну роботу за методом активного соціально-психологічного пізнання (АСПП) із студентами, зорієнтовану на вивчення особливостей використання предметних моделей у глибинному пізнанні психічного. Проведена М. С. Маїк робота дала змогу розробити рекомендації практичним психологам та викладачам у контексті пізнання цілісної психіки глибинно-корекційними засобами.

Опубліковані наукові роботи М. С. Маїк, зокрема: «Глибинна психокорекція як складова професійної підготовки майбутніх психологів», «Формальна та процесуальна діагностика», «Архетип «каменя» в глибинному пізнанні психіки», «Моделювання як метод пізнання психіки суб'єкта» використовуються викладачами у процесі підготовки до навчальної роботи та студентами при написанні курсових та кваліфікаційних робіт.

Результати дослідження, узагальнені в дисертації, можуть бути використані для вдосконалення методики викладання дисциплін психолого-педагогічного спрямування та в системі підготовки практичних психологів, соціальних педагогів у вищих навчальних закладах.

Ректор



О.А. Семенюк



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ, НАУКИ,
МОЛОДІ ТА СПОРТУ УКРАЇНИ
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ,
НАУКИ, МОЛОДІ ТА СПОРТУ
АВТОНОМНОЇ РЕСПУБЛІКИ КРИМ
РЕСПУБЛІКАНСЬКИЙ ВИЩИЙ
НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД "КРИМСЬКИЙ
ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ"
98635, Україна,
Автономна Республіка Крим,
м. Ялта, вул. Севастопольська, 2
тел./факс: 32-30-13

office@cshi.crimea.edu



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ,
МОЛОДЕЖИ И СПОРТА УКРАИНЫ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ,
НАУКИ, МОЛОДЕЖИ И СПОРТА
АВТОНОМНОЙ РЕСПУБЛИКИ КРЫМ
РЕСПУБЛИКАНСКОЕ ВЫСШЕЕ
УЧЕБНОЕ ЗАВЕДЕНИЕ "КРЫМСКИЙ
ГУМАНИТАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ"
98635, Украина,
Автономная Республика Крым,
г. Ялта, ул. Севастопольская, 2
тел./факс: 32-30-13

office@cshi.crimea.edu

«05» 02. 2014/ 2014 р. № 8



Заступник ректора з наукової роботи
РЕНЗ «Кримський гуманітарний
університет»
кандидат психологічних наук, професор
О. Ю. Пономарьова

АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження
М. С. Маїк на тему: «Опредметнені моделі вияву особливостей психіки суб'єкта в її
цілісності»,
за спеціальністю 19.00.01 – «Загальна психологія. Історія психології»

М. С. Маїк, аспірант кафедри психології Республіканського вищого навчального закладу «Кримський гуманітарний університет», впродовж 2012-2013 рр. проводила діагностико-корекційну роботу за методом активного соціально-психологічного пізнання (АСПП) із студентами, зорієнтовану на вивчення особливостей цілісності психіки з використанням предметнених моделей. Проведена М. С. Маїк робота дала змогу розробити рекомендації практичним психологам та викладачам в контексті пізнання психіки суб'єкта глибино-корекційними засобами. Неодноразово заслуховувалися звітні доповіді на кафедрі психології, які мали науково-практичне спрямування на психокорекцію особистості.

Опубліковані наукові роботи М. С. Маїк, а саме: «Глибинна психокорекція як складова професійної підготовки майбутніх психологів», «Опредметнені моделі у діагностико-корекційному процесі», «Моделювання у процесі пізнання психічного», «Архетип «каменя» в глибинному пізнанні психіки» та ін. застосовуються викладачами у процесі підготовки до навчальної роботи та студентами при написанні курсових та кваліфікаційних робіт.

Дослідження М. С. Маїк є актуальним в ракурсі проведення психодіагностичної та психокорекційної роботи. Результати дисертаційного дослідження є вагомими для розвитку теоретико-методологічних засад психологічної практики.

Акт про впровадження результатів дисертаційного дослідження М. С. Маїк розглянуто на засіданні кафедри психології № 7 від 5.02. 2014 р.

Заступник завідувачі
кафедрою психології,
кандидат психологічних наук

СЗВар

Бугерко Я. М



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
МЕЛІТОПОЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО**

вул. Леніна, 20, м. Мелітополь, Запорізька область, Україна, 72312, тел. (0619) 44-04-64,
факс (0619) 44-03-60 E-mail: rectorat@mdpu.org.ua, www.mdpu.org.ua,
код ЄДРПОУ 02125237

19.06.2014 № 06/1100

На № _____

АКТ

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

М.С. Маїк на тему:

«Опредметнені моделі вияву особливостей психіки суб'єкта в її цілісності»
за спеціальністю 19.00.01 – загальна психологія, історія психології

М.С. Маїк, аспірант кафедри психології Республіканського вищого навчального закладу «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта) на базі Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького у 2012-2013 навчальних роках здійснювала впровадження результатів дослідження у навчально-виховний процес студентів 1-3 курсів, які навчаються за напрямком «Практична психологія».

Використання матеріалів дослідження М.С. Маїк, дозволило з'ясувати, що предметнені моделі сприяють розкриттю глибинних детермінант психічного та відповідають принципу додатковості, опосередкованості, спонтанності, метафоричності діагностико-корекційного процесу.

Результати проведення М.С. Маїк занять соціально-психологічного пізнання на базі Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького засвідчили особистісне зростання студентів юнацького віку.

Дослідження М.С. Маїк є актуальним у контексті психокорекційної та психодіагностичної роботи. Результати дисертаційного дослідження висвітлені в таких наукових роботах: «Глибинна психокорекція як складова професійної підготовки майбутніх психологів», «Опредметнені моделі у діагностико-корекційному процесі», «Моделювання у процесі пізнання психічного», «Архетип «каменя» в глибинному пізнанні психіки» та застосовуються викладачами у процесі підготовки до навчальної роботи та студентами при написанні курсових та кваліфікаційних робіт.

Дослідження М.С. Маїк є актуальним в ракурсі проведення психодіагностичної та психокорекційної роботи. Результати дисертаційного дослідження є вагомими для розвитку теоретико-методологічних засад психологічної практики.

В.о. ректора



А.М. Солоненко

Виконавець: В.Й. Бочелюк
(06192) 6-78-83

Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«ДОНБАСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
(ДДПУ)

вул. Г. Батюка, 19, м. Слов'янськ, Донецька область, 84116 тел./факс (06262) 3-23-54
 E-mail: sgpi@slav.dn.ua, www: ddpu.edu.ua, код ЄДРПОУ 38177113

22.05.2014 № 68-15-732 на № _____

ДОВІДКА
про впровадження результатів дисертації
М.С. Маїк на тему: «Опредметнені моделі вияву особливостей психіки в
її цілісності»
зі спеціальності 19.00.01 – загальна психологія, історія психології

Цією довідкою засвідчуємо факт упровадження результатів дисертації М.С. Маїк у навчально-виховний процес факультету дошкільної освіти і практичної психології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет». Упродовж 2012-2014 років теоретико-експериментальні результати дослідження М.С. Маїк використовувалися в процесі професійної підготовки майбутніх фахівців у галузі практичної психології.

Узагальнені в дисертації результати дослідження застосовувалися під час викладання таких навчальних дисциплін, як: «Сучасні теорії глибинної психології», «Основи психокорекції», «Практикум з групової психокорекції», «Вступ до спеціальності».

Опубліковані наукові роботи М.С. Маїк, а саме: «Глибинна психокорекція як складова професійної підготовки майбутніх психологів», «Опредметнені моделі у діагностико-корекційному процесі», «Моделювання у процесі пізнання психічного» та ін. застосовуються студентами під час написання курсових та дипломних робіт.

Ректор ДВНЗ
 «Донбаський державний
 педагогічний університет»



проф. Омельченко С.О.



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО

Бульвар Т.Шевченка, 81, м. Черкаси, 18031, тел./факс: (0472) 35-44-63, 37-21-42,
 e-mail: cic@edu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125622

2.12.2014 № 544/03-б
 на № _____

АКТ

про впровадження результатів дослідження
М. С. Майк на тему: «Опредметнені моделі вияву особливостей психіки
суб'єкта в її цілісності», поданого на здобуття наукового ступеня кандидата
психологічних наук за спеціальністю
19.00.01 – «Загальна психологія. Історія психології»

М. С. Майк – аспірант кафедри психології Республіканського вищого навчального закладу «Кримський гуманітарний університет» (м. Ялта) на базі Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького впродовж 2013-2014 рр. провела діагностико-корекційну роботу за методом АСПП із викладачами та студентами університету, зорієнтовану на вивчення цілісності психіки суб'єкта з використанням опредметнених моделей.

Матеріали дослідження М. С. Майк залучаються викладачами університету для підготовки лекційних та практичних занять із таких психологічних дисциплін: «Основи психокорекції», «Основи психологічного консультування», «Комплекс тематичних психомалюнків» та ін. Опубліковані наукові роботи М. С. Майк («Опредметнені моделі у діагностико-корекційному процесі», «Моделювання у процесі пізнання психічного», «Архетип «каменя» в глибинному пізнанні психіки», «Самопрезентація в глибинному пізнанні психіки суб'єкта») застосовуються викладачами у процесі підготовки до навчальної роботи та студентами при написанні курсових та кваліфікаційних робіт (протокол засідання кафедри прикладної психології від 13.11.2014 № 7).

Дослідження М. С. Майк є актуальним у контексті розвитку практичної психології.

Проректор з наукової та інноваційної діяльності
 професор



С. В. Корновенко