

# Сказочная группа в психоневрологическом санатории

**Радионова М.С.,**

*кандидат психологических наук, доцент факультета консультативной и клинической психологии, ГБОУ ВО МГППУ, Москва, Россия, radionova.m@list.ru*

Статья описывает опыт проведения психотерапевтической группы, построенной по принципу проживания участниками комбинированного сказочного сюжета. Группа проводилась в форме театра сказки с детьми младшего школьного возраста, у которых наблюдались невротические симптомы и задержка психического развития. Дети находились на лечении в детском психоневрологическом санатории г. Москвы. Описываются общие теоретические и методические предпосылки разработки сказочно-театрально-игрового метода психотерапии. Раскрываются три уровня психотерапевтической работы: работа в группе с общими проблемами участников, работа в сказочном кукольном театре с проблемами отдельного ребенка и индивидуальная работа с детьми методами сказкотерапии. Обсуждается проблема оценки терапевтической эффективности метода в контексте общей ситуации пребывания в санатории. У детей отмечались снижение конфликтности, тревожности, невротизма, бóльшая реалистичность самооценки и сглаживание имеющейся невротической симптоматики.

**Ключевые слова:** психотерапия детей, кукольный театр, сказка, групповая психотерапия.

**Для цитаты:**

Радионова М.С. Сказочная группа в психоневрологическом санатории [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2016. Том 5. № 1. С. 127–147. doi: 10.17759/psyclin.2016050109

**For citation:**

Radionova, M.S. Fairy tale group in the children's psycho-neurological sanatorium [Elektronnyi resurs]. Clinical Psychology and Special Education [Klinicheskaiia i spetsial'naia psikhologiiia], 2016, vol. 5, no. 1, pp. 127–147. doi: 10.17759/psycljn.2016050109 (In Russ., abstr. in Engl.)

Скоро сказка сказывается,  
да не скоро дело делается.

*Народная пословица*

## **Введение**

В эпоху переоценки ценностей естественно обращение к культурному наследию, к корням национальным и общечеловеческим. Всплывают забытые имена, возрождается интерес к традиционным видам искусства. Беспроигрышным материалом для книгоиздательств стали замешанные на сказочно-эпических мотивах бестселлеры; киносценаристы используют сказочные сюжеты для кинофильмов; сказке посвящают научные диспуты, семинары; психологи проводят тренинги, применяя волшебные истории в психотерапевтических целях.

Сказка подобна драгоценному ожерелью, извлеченному из бабушкиного сундука, которое переливается и играет камнями, как будто только что вышло из рук искусного ювелира. Сказки всегда занимали особое место в культуре и сознании людей. Обратимся хотя бы к фразеологии: «прямо сказка!», «хорошо, как в сказке!», «хватит сказки рассказывать!». В нас существует отношение к сказке одновременно и как к вымыслу, и как к волшебству, в которое хочется верить.

Издавна сказка является синкретическим средством народной психотерапии. Она заменяет совет и строгое порицание («сказка – ложь, да в ней намек...»), она вселяет веру в собственные силы и помогает разобраться в жизненных затруднениях, представляя собой модель человеческих взаимоотношений. С развитием современной психотерапии сказку не обошли вниманием исследователи и практикующие психологи. История развития методов использования сказок в психотерапии, а также их научного осмысления связана с именами З. Фрейда, К.Г. Юнга, Б. Беттельгейма, Э.Берна, Н. Пезешкяна и других. Несмотря на фундаментальное значение и эффективность разработанных методов, их шаблонный перенос из одной культурной среды в другую не всегда продуктивен. Поэтому перед психологом, желающим применять сказки в своей практике, возникает необходимость синтеза, приспособления, видоизменения разработанных приемов и форм с учетом конкретных условий и задач [2; 3; 4; 6; 10].

В статье мы описываем попытки нащупать такую форму или метод психотерапевтической работы, который позволил бы в доступном для детей виде прорабатывать их проблемы с привлечением сказочного материала. Пока нами сделаны первые шаги, поэтому говорить о каком-то оформленном и сложившемся методе преждевременно, это, скорее, описание творческого процесса его создания.

## **Психокоррекционная работа: участники, основания, цели**

Психокоррекционная работа с детьми велась на базе детского психоневрологического санатория № 44 г. Москвы, куда направляются дети с

трудностями школьного обучения и нарушениями поведения, и определялась практическими нуждами этого учреждения. Основным контингентом санатория являются дети школьного возраста с задержкой психического развития вследствие органических нарушений ЦНС, дети с педагогической запущенностью, с характерологическими особенностями (психопатическими чертами личности), с невротическими реакциями (энурезами, тиками, нарушениями сна). Все эти явления встречаются в разных сочетаниях и осложняются дисфункциональными семейными отношениями и негативным отношением со стороны школьного окружения.

Дети находятся в санатории от 1,5 до 2 месяцев и продолжают учиться по школьной программе в щадящем режиме (обязательный дневной сон, прогулка, дополнительные возможности разрядки – лечебная физкультура, ритмика, посещение различных кружков, дискотеки) и одновременно находятся под наблюдением психиатров, которые регулируют медикаментозное воздействие, поддерживают контакт с родителями. Но эти меры часто оказываются недостаточными, чтобы устранить имеющиеся у ребенка сложности. Для этого нужна направленная психокоррекционная и психотерапевтическая работа как с детьми, так и с родителями, учитывающая специфику данного лечебного учреждения (содержание детей вне семьи; родители могут навещать детей раз в неделю; родители, как правило, низко мотивированы на активное участие в процессе помощи ребенку).

Нашей целью была разработка психотерапевтического метода работы с детьми младшего школьного возраста, но в дальнейшем требуется организовать параллельную работу с родителями.

От психиатров и учителей исходил запрос на повышение мотивации детей к обучению, коррекцию трудностей школьного обучения, снижение конфликтности и общей тревожности. Однако, учитывая весь комплекс проблем детей, мы выделили следующие задачи психотерапевтического (психокоррекционного) воздействия:

- снижение конфликтности в общении со сверстниками и учителями;
- повышение осознания ребенком своих отношений с окружающими;
- достижение бóльшей произвольности в поведении, снятие неадекватных стереотипов поведения;
- повышение уверенности в себе и уменьшение тревожности;
- мотивирование на учебную деятельность.

При решении этих задач мы старались действовать в сотрудничестве с психиатрами и педагогами, имеющими большой опыт работы со «сложными» детьми, чтобы, с одной стороны, использовать удачные приемы регуляции поведения, найденные ими в ходе повседневного общения, а с другой – поддерживать согласованную работу специалистов, оказывающих воздействие на

ребенка, и стремиться к созданию поддерживающей терапевтической среды.

В качестве основной формы воздействия мы избрали проведение детской психотерапевтической группы, поскольку нормализовать отношения и получить навыки адаптивного поведения ребенок может только в ходе активного взаимодействия со сверстниками и ведущими, что также создает благоприятные предпосылки для проработки внутренних конфликтов. Дополнительным методом была индивидуальная работа с отдельными участниками группы.

В течение полугода нами были проведены три серии занятий с детьми по десять занятий каждая, продолжительность одного занятия – 1,5–2 часа. Периодичность занятий – два раза в неделю. Всего курс прошли двадцать детей 8–9 лет, шесть из которых имели диагноз астено-невротические реакции, еще шесть человек – энурез невротикической природы, пять человек имели диагноз ЗПР вследствие раннего органического поражения ЦНС, два человека – синдром дефицита внимания и гиперактивности и один ребенок – церебрастенический синдром. Для детей были характерны эгоцентризм, расторможенность или, наоборот, скованность, недостаточная произвольность поведения, неумение эффективно общаться с взрослыми и со сверстниками.

### **Создание сказочно-театрально-игрового метода**

Для того чтобы, с одной стороны, мотивировать и заинтересовать детей, а с другой – иметь возможность направленно работать с выделенными проблемами, требовалось создание особой формы психотерапевтической работы. Так возник «Театр Сказки», в котором мы пытались объединить три методических основания: игру, сказку и театр.

Почему игра? Игра – это то, что любят практически все дети, она дает возможность активного, творческого взаимодействия с другими. Традиционные игровые психологические группы с дошкольниками и школьниками – наиболее удобная форма, микросреда для тренинга коммуникативных навыков, преодоления неэффективных стереотипов поведения и формирования адекватного отношения к себе.

Почему сказка? Мы исходим из двух соображений. Во-первых, синкретический язык мифологемы, запечатленный в сказке, содержит архетипическую информацию с глубинным психотерапевтическим потенциалом [5; 13; 14]. Во-вторых, реализация этого потенциала возможна не только путем прояснения смысла мифологемы или поиска аналогий из жизни клиента, но и путем ее активного проживания, что обладает целительным эффектом [15]. Кроме того, ролевая игра, построенная на основе сказочного сюжета, позволяет структурировать психотерапевтическое занятие, а также создает поле для экспериментирования с различными ролями и формами поведения.

Почему театр? Потому что сама идея театра и возможность побыть актером чрезвычайно привлекательны для ребенка, они создают хорошую мотивацию,

поднимают самооценку и социальный престиж. Принятие ребенком какой-нибудь роли опосредует взаимодействие и позволяет преодолеть барьеры в общении. Игра на сцене увеличивает степени произвольности и осознанности своих действий, что было особенно актуально для тех детей, с которыми мы имели дело.

Из всего многообразия театральных форм значительное место в группе занимал кукольный театр. Это не вполне обычно для детских игровых психотерапевтических групп, поэтому есть смысл подробнее остановиться на его функциях.

1. Кукольный театр, как уже было сказано, опосредует, облегчает и структурирует контакт между участниками группы.
2. В кукольном театре присутствующие в актере два «Я» – «Я-творящее» и «Я-материал» – пространственно разделены, что приводит к эффекту «отчуждения» [12]. Это облегчает эмоциональное самовыражение, канализацию отрицательных эмоций, конфликтных переживаний, овладение ими, ведь выражает их кукла, а не сам актер.
3. Кукольный театр выполняет обучающую и развивающую функции путем проигрывания спектакля определенного содержания. Кроме того, спонтанная игра дает возможность терапевту получить диагностическую информацию о ребенке, а ребенку самостоятельно воссоздать тревожащие его ситуации, пережить их с терапевтом и моделировать свое поведение.

Кукольный театр был нами выбран еще и потому, что благодаря своей внешней прямоте, бесхитростности, схематичности и в то же время выпуклости изображенных характеров и взаимодействий, он в сочетании со сказкой особенно сильно воздействует на детей, в понятной форме передавая сложное содержание. И, конечно, особенно привлекательным в этой форме традиционного искусства является чудо одушевления неживой материи. Ребенок, управляющий куклой, становится настоящим магом, по велению которого кукла говорит и действует.

К идее сказочного театра мы приходили постепенно, применяя сначала отдельные приемы введения сказок и элементов кукольного театра в игровую детскую группу<sup>1</sup>. Стиль группы был недирективным. При этом опробовали несколько способов включения сказки в психотерапевтический процесс: 1) включение сказки в конце занятия как средства релаксации; 2) спонтанное развертывание сказочных сюжетов с помощью кукол; 3) игры-драматизации на основе сюжетов сказок.

Из этих трех форм наибольший энтузиазм у детей вызвал кукольный театр. Даже самые молчаливые и застенчивые или негативно настроенные члены группы,

---

<sup>1</sup> Первая группа была проведена М.С. Радионовой совместно с Л.В. Милединой.

отказывающиеся до этого участвовать в общих играх, взяв в руки куклу, неожиданно преображались и начинали взаимодействовать с другими. Развернутые драматизации без кукол по сказочным сюжетам, предложенным ведущим, не были столь охотно приняты детьми и нуждались в специальных разъяснениях, в то время как совершенно спонтанно и с большим удовольствием разыгрывались несказочные сюжеты. Наконец, чтение сказки как средство релаксации требовало слишком долгого времени вхождения в смысл. Так рождалась идея проведения группы в форме занятий в театральной студии<sup>2</sup>. При этом удельный вес каждого из элементов – театра, сказки и игры – изменялся. Стиль ведения группы становился более директивным. Разрабатывался четкий план занятия, ориентированный на целенаправленное применение сказки. По целям вторая и третья группы приближались к поведенческому тренингу. Но стержнем проведения группы был сказочно-мифологический сюжет о придворном театре короля Артура и его актерах, которые отправляются в путешествие за Граалем – чашей, исполняющей желания, который как бы выстраивал всю цепь занятий и подчинял их единой цели – поиску Грааля. Уже внутри и по ходу развития этого сюжета разыгрывались сказочные представления и применялись различные игры: сюжетные, ролевые, игры-драматизации, игры с правилами и т.д. Такая структура занятий, напоминающая «матрешку», с вложенными друг в друга реальностями была призвана оказать более глубокое эмоциональное воздействие на ребенка, и позволяла работать с проблемами разных уровней.

## Этапы работы

### I. Диагностика

Психотерапевтический процесс – сложная динамическая система и для большего удобства ее описания воспользуемся блоковой схемой, приведенной А.С. Спиваковской в книге «Профилактика детских неврозов». Согласно ей, психокоррекционный комплекс состоит из четырех взаимосвязанных блоков, реализующих разные задачи и включающих специфически организованные методы и приемы:

- I. диагностический;
- II. установочный;
- III. коррекционный (психотерапевтический);
- IV. оценка эффективности.

**Задачами** диагностического этапа были следующие:

- Знакомство и установление контакта с ребенком.
- Диагностика эмоционально-личностных особенностей ребенка

<sup>2</sup> Последующие группы были проведены М.С. Радионовой совместно с В.Н. Златопольским.

(темперамента, самооценки, эмоциональной сферы, отношений в социуме, отношения к ситуации обследования).

- Обследование познавательной сферы (внимания, памяти, мыслительных функций, работоспособности).
- Выявление структуры нарушенных и сохранных психических функций. Выявление ресурсов ребенка.
- Отбор в группу. Критериями отбора были: сохранный интеллект или невыраженная задержка интеллектуального развития и ненарушенная критичность к своему состоянию как внутренние ресурсы для опоры в психокоррекционной работе.
- Выявление психологических трудностей. Более углубленная диагностика проводилась после проведения установочного блока и была направлена на выявление психологических трудностей ребенка, которые проявлялись во внешних и внутренних конфликтах. При определении конфликтов учитывались три параметра: зона конфликта, содержание конфликта и стиль конфликтного поведения [8].

Для решения диагностических задач использовались следующие **методы**: опрос учителей, анализ данных медицинских карт, беседа с ребенком, психометрическая диагностика познавательных способностей (запоминание слов, исключение лишнего предмета, пиктограмма, простые аналогии, составление рассказа по картинкам, счет по Крепелину), проективные методы исследования личности (КАТ или подростковый ТАТ, рисунок семьи, рисунок несуществующего животного, тест Люшера), тест Розенцвейга, метод построения репертуарных решеток.

Учитывая основной запрос психиатров и учителей на коррекцию именно школьных сложностей детей, требовалось различать причины школьной дезадаптации у детей, отобранных в группу.

Мы различали три основные *причины школьных трудностей*.

1. Слабая подготовка к школе, нехватка навыков чтения, счета, письма. Недостаточный запас знаний из-за педагогической запущенности, которая коренится в семейной ситуации ребенка. Следствием этого являлись отставание в учебе от других детей и снижение мотивации учебной деятельности. Потенциальными психологическими задачами психотерапевтической работы являлись пробуждение интереса к учебе, коррекция отрицательного отношения к школьным требованиям.
2. Психоорганические нарушения у ребенка, которые проявляются в трудностях переключения с одного вида деятельности на другой, трудностях концентрации внимания, повышенной утомляемости, расторможенности,

снижении контроля за своими эмоциями и поведением. Целью психологического воздействия являлось формирование навыков саморегуляции, произвольности поведения.

3. Сложности контактов со сверстниками, повышенная конфликтность или изоляция в коллективе, связанные с особенностями темперамента ребенка, недостаточными навыками общения среди сверстников и внутренними конфликтами самого ребенка. В этом случае психологическая помощь направлена на осознание ребенком своего поведения, перестройку неэффективных коммуникативных паттернов или ослабление их внутренних причин.

В зависимости от полученных результатов определялись психологические задачи, касающиеся каждого конкретного ребенка. При подготовке ведущие таким образом продумывали очередное занятие, чтобы «зацепить» и раскрыть выявленные с помощью диагностики проблемы.

## **II. «Вдруг откуда ни возьмись...» (установочный блок)**

Важной задачей начального этапа было создание у детей активной установки на участие в группе. Косвенной мотивировкой служила внешняя форма групповой работы – сказочный театр. Но перед началом занятий было важно создать настрой. Для этого был подготовлен и разыгран ведущими кукольный мини-спектакль – диалог между Псом и Лягушкой, которую он вдохновляет участвовать в занятиях.

### **Пес:**

Ребята! Привет!  
Слышали новость из последних газет?  
Я – пес ученый, грамоту знаю.  
Хотите, я Вам почитаю?  
*(надевает очки, читает)*  
– Мы рады вас приветствовать  
У нас в театре Сказки!  
Мы вас научим выходить  
На сцену без опаски.  
Научим куклы мастерить,  
Их рисовать, кроить, лепить,  
Разучим роль злодея, принцессы, короля,  
Отважного героя и верного коня.  
Скорее расскажите  
Знакомым и друзьям.  
Пусть те, кто любит сказки,  
Придут в театр к нам!

### **Лягушка:**

Какой театр, куда скакать?  
И где билетик покупать?



**Пес:**

Постой, лягушка, не зевай,  
Газету лучше почитай.

**Лягушка (читает):**

Вот это да! Нас ждет успех.  
На сцене будем лучше всех,  
Сыграю роль, наверно,  
Прекрасной королевы!

**Пес:**

Успех не дастся без труда!

**Лягушка:**

Какая это ерунда!  
Пускай назначат роли –  
И сразу на гастроли!

**Пес:**

Ты все, зеленая, спешишь,  
Так дело вовсе не решишь,  
Чтобы в театре нам играть,  
Вниманием надо обладать  
И слушать режиссера.

**Лягушка:**

Ну, выдумал! Умора...  
А что такое «режиссер»?

**Пес:**

Он маг и чародей,  
Он знает все повадки  
Животных и людей.  
Он нам поможет создавать  
На сцене волшебство.  
Нам надо только выполнять задания его.

**Лягушка:**

Задания, уроки нам в школе задают.  
Еще одна забота – покоя не дают.  
Мне что-то неохота,  
пойду опять в болото.

**Пес:**

Но если интересно – все это не беда!

А без труда не вытащишь и рыбку из пруда,  
Ведь глупых и ленивых в театр не берут.  
Сначала будет конкурс,  
и нас уже там ждут.

**Лягушка** (*крутит головой, думает*):

Попробуем, пожалуй, а то, того глядишь,  
Всю жизнь свою в болоте  
Без сцены просидишь,  
Видать, на конкурс уж спешат –  
Вон скачут там подружки.  
Ребят, возьмут меня на роль  
Царевны-лягушки?

*Конкурс*, о котором объявляет Пес, нужен для того, чтобы повысить престижность группы и создать возможность выбора мотивированных участников. Каждый ребенок, прошедший конкурс, получал специальный билет, на котором стояла «печать» театра Сказки и было написано, в какой должности он туда зачисляется: «актером», «художником» или «писателем». В группу попадали только «актеры», а остальным предполагалось давать специальные задания, чтобы они не чувствовали себя ущемленными.

### **III. Коррекционный блок.**

*Общий замысел*

По замыслу ведущих, дети оказывались при дворе короля Артура и становились актерами его придворного театра. Король Артур задумал отправить своих актеров странствовать по белу свету, посмотреть, как живут люди в других царствах, чтобы потом увидеть это своими глазами в живом сценическом действии. Кроме того, от своих друзей, рыцарей Круглого стола, король много раз слышал легенду или быль о невиданном сокровище – волшебной чаше или кубке, называемом Граалем, который имел силу исполнять заветные желания людей. Многие герои и рыцари пытались найти Грааль, но удалось ли это кому-нибудь – никто точно сказать не мог. Известно лишь, что кубок невидим для плохих людей, и только самые достойные могут его увидеть. И задумал тогда король, чтобы во время путешествия его верные подданные постарались узнать что-то о Граале, как до него добраться и где его искать.

Для того чтобы отправиться в это сказочное путешествие, участники группы должны были перенестись из реальности санатория в воображаемое пространство Сказки. Это достигалось с помощью ряда приемов. Ребятам сообщалось, что для того чтобы попасть в сказочный мир, надо будет выполнить определенные действия. Перед входом в зал, где проходило занятие, всем завязывали глаза. Переход в сказочный мир символизировался проползанием под стульями, не снимая повязок. Дети по очереди с помощью ведущих совершали этот переход, после которого произносилось «заклинание» и повязки снимались. Для усиления эффекта ведущие в этот момент, надевая костюмы, превращались в слуг короля Артура – Мерлина и

Лучиэль. Они сообщали ребятам, что те попали в королевство короля Артура и что здесь надо выбрать себе вымышленное имя, которое прописывалось на эмблеме, а сама эмблема прикреплялась к одежде ребенка. Затем ведущие сообщали о замысле короля Артура и о том, что для начала путешествия необходимо собрать и прочесть магический текст, состоящий из отдельных кусков. Части магического текста вручались победителям состязаний в силе, ловкости, быстроте и сообразительности. В состязаниях были задействованы задания на академические знания: кто сделает меньше ошибок во фразе, кто назовет шесть слов на букву «а» и т.д. В конце занятия дети объединились и прочитали текст. Данное занятие было жестко структурированным, но прошло очень динамично и выполнило ряд важных задач. Оно позволило:

- донести общую идею занятий и ввести участников группы в сказочно-мифологическое пространство;
- заинтересовать и вовлечь всех участников группы;
- выявить возможные социальные статусы детей в группе: лидер, товарищ лидера, «козел отпущения» и т.д.;
- привлечь разнообразный развивающий материал: школьную программу, игры, развивающие воображение, мышление и наблюдательность.

Общее композиционное построение группы удобнее всего представить в форме кольца, где первое и последнее занятия выполняли функцию входа и выхода из сказочного пространства, завязки сюжета и его кульминации и были более структурированными. В то время как промежуточные занятия имели свой самостоятельный сюжет, связанный с общей идеей путешествия в поисках Грааля, и были направлены на проработку определенной проблемы.

#### *Уровни работы с проблемами*

Помимо общего замысла – воссоединение с глубинными архетипическими ресурсами через проживание сказочно-мифологического сюжета – психокоррекционная работа предполагала решение общих и индивидуальных проблем участников. Работа проходила на трех уровнях.

#### *1. Общие проблемы участников*

Схематично этот уровень можно было бы представить следующим образом:

- групповая динамика выдвигала на повестку дня проблему, значимую для большинства участников, либо такая проблема намечалась ведущими, например, проблемы агрессии или страхов;
- для обозначения проблемы формировался сказочный «сюжет-матрешка», вложенный в общий сценарий;

- разрабатывались приемы реализации сюжета: введение участников в условную ситуацию, подача зачина, мотивировка развития действия и так далее. Чаще всего ведущими формировался лишь зачин; развитие же сценария – продукт коллективного творчества;
- проводилось занятие, причем одной из задач была интеграция поведения и действий участников в развитии сюжета;
- анализировались результаты занятия: поведение участников по материалам наблюдений и магнитофонных записей, творческая продукция (рисунки, изделия из пластилина и поролон).

Проиллюстрируем, как это происходило на группе на примере работы с агрессией. Динамика группы в качестве актуальной проблемы отразила агрессивность. Кроме того, по результатам наблюдения и предварительной диагностики для многих детей из группы был характерен активно-наступательный, агрессивный стиль поведения в конфликте.

При подготовке занятия был применен прием парадоксальной интенции В. Франкла, состоящий в том, что терапевт предписывает клиенту неэффективный способ поведения, от которого тот страдает, в качестве обязательного, добиваясь тем самым его управляемости и осознанности. Так, в нашем случае путешественники, попадая в заколдованное царство Трояна, поневоле становятся недружными, ссорятся друг с другом. По замыслу ведущие должны были отметить в конце занятия те моменты, когда дети не поддались чарам злого волшебника, что помогло расколдовать царство. Однако действие развивалось иначе. Агрессивность некоторых членов группы превысила уровень нашей не столь уж высокой компетентности, и избежать прямого столкновения некоторых участников не удалось. После этого мы предложили наш способ выбраться из этого положения всем вместе. Один из членов группы пожелал остаться в царстве, остальные предлагали различные символические действия, которые должны были выполнять сообща, но участники друг друга не поддерживали. В конце концов удалось прийти к частичному объединению участников, но задуманная цель – расколдовать царство – достигнута не была.

## *2. Работа с проблемой отдельного ребенка в сказочном кукольном театре*

Кукольный театр был связан с общей сюжетной линией – идеей путешествия, тем не менее, он представлял собой достаточно самостоятельное ответвление. Разыграны были две сказки – «Белая уточка» из сборника А.Н. Афанасьева и «Мальчик-с-пальчик» из сказок братьев Гримм [1; 9]. В первом случае выбор определялся ситуацией конфликта, возникшего между двумя участницами группы. Во втором – был вызван двумя причинами. С одной стороны, аналогия между ситуациями отправки детей в лес и помещения их в санаторий давал возможность проработать агрессию, направленную на родителей, тревогу, страх одиночества. С другой стороны, выбор именно этой сказки определялся содержанием

индивидуальной проблемы одного из участников группы – Олега П. Проблема была выявлена в ходе диагностики, бесед с учителями и психиатрами, но в группе не проявлялась. Расскажем об этом немного подробнее.

По оценкам педагогов и психиатров, Олег интеллектуально развит, но по характеру индивидуалистичен, к детям не тянется. Натура у Олега отличается двойственностью: в обычной ситуации спокойный, очень развита творческая составляющая, но в конфликтах проявляет жестокость и мстительность, неоправданную ситуацией, «может наговорить гадостей», нарушает дисциплину на уроке, проявляет другие реакции протеста. В то же время он способен управлять своим поведением. По результатам психодиагностики отмечается амбивалентное отношение к родителям, ожидание агрессии с их стороны (особенно отцовской) и связанное с этим чувство вины. Эти особенности привели к фиксации защитного механизма идентификации с агрессором. Понятия «злой», «бешеный», «бодрый», «хитрый», «умеющий управлять другими» противопоставляются для Олега понятиям «добрый», «трусливый», «глупый», «любящий спать», «тот, кем управляют». Первый комплекс, обладая большей привлекательностью, создал агрессивную установку в поведении. При выборе сказки, адекватной сути проблемы Олега, мы преследовали цель разрушить сложившиеся у него когнитивный и эмоциональный стереотипы отношения к окружающим. Мальчик-с-пальчик – альтернатива сильному, активному, жестокому и глупому Людоеду. Успеха он добивается не силой, а умом и смекалкой; несмотря на свой малый рост, обладает активностью, предприимчивостью, способен оказать поддержку старшим.

Проигрывание сказки в группе, кроме возможности взглянуть со стороны на исполнение ролей другими детьми, позволило Олегу вжиться в образы сказки, прочувствовать их изнутри, ощутить гибкость при смене позиций. Вначале он занял позицию стороннего наблюдателя, отказываясь исполнять какую-либо роль, демонстрируя негативизм. Потом стал играть роль старших братьев, причем использовал для этого морды волков, надетые на пальцы рук. В тот момент, когда отец с матерью сговорились отправить детей в лес, Олег положил всех «братьев-волков» в игрушечную стиральную машину и заявил: «Им всем сейчас страшные сны снятся, их всех машина изрубила, злая сила». Тема ночных кошмаров присутствовала в его репликах и образах на протяжении всего спектакля. К середине действия он взял на себя роль Мальчика-с-пальчика, привел братьев к замку Людоеда, где, по предложению ведущего, сыграл роль хозяина, но расправиться с мальчишками не захотел, сославшись на усталость.

Оценить эффект, произведенный на него сказкой, было сложно. По субъективным оценкам ведущих, его внутреннее состояние на протяжении занятия менялось от негативизма и символически проявляемой агрессии к заинтересованности и расположению к общению, и в конце, уходя с занятия, Олег выглядел озабоченным. На вопрос ведущих, какая роль ему больше понравилась, он ответил, что братья-волки, которые, несмотря на свой устрашающий вид, были страдательными, пассивными персонажами. Это побудило нас к поиску другой

сказки, которая могла бы быть для него более показательной. Дальнейшая работа с новой сказкой происходила на третьем, индивидуальном уровне, описанном в следующем разделе. В отличие от Мальчика-с-пальчика, враждующего и побеждающего Лядоеда (образ отца), образ Маленького Мука дал Олегу возможность найти с отцом общие черты – спокойствие и достоинство.

Для остальных участников группы разыгрывание сказки, помимо диагностических, выявило большие терапевтические возможности кукольного театра. Например, школьный конфликт двух девочек, перенесенный на группу, был если не разрешен, то значительно смягчен после спектакля. При совместном разыгрывании сцены в доме Лядоеда их отношения были преобразованы в отношения матери и дочери, что является наиболее удобным способом разрешения такого типа конфликтов:

**Люба.** Я не хочу быть дочкой Лядоеда... Ладно, я дочка, а ты, Настя, мама.

**Настя.** Я – дочка Лядоеда! *(Надела его плащ.)*

**Ведущий.** Так ты спаслась, молодая Лядоедка?

**Настя.** Да, я выросла добрая!

**Люба.** Покорми меня, добрая лядоедка!

*(Настя бьет ее.)*

**Ведущий.** Ничего себе добрая!

**Настя.** На тебе полную тарелку! *(дает Любе.)*

Так, в игровой ситуации удалось купировать агрессию и преобразовать отношения соперничества в заботу и в сотрудничество. Продолжая работу с Настей уже индивидуально, мы попытались глубже затронуть проблему соперничества, выбрав в качестве терапевтического материала сказку «Белоснежка и семь гномов». Образ мачехи был ею воспринят очень негативно, но спустя некоторое время неожиданно она попросила прощения у Любы, с которой была в длительном конфликте.

### *3. Индивидуальная работа со сказкой*

При разыгрывании в группе сказочных сюжетов с помощью кукол возникает много новой и неожиданной информации о проблемах детей, которую невозможно было получить с помощью обычных диагностических методов. Наглядно проступают внутренние и внешние конфликты ребенка, которые он пытается разрешить сам, спонтанно взаимодействуя с другими детьми на сцене или с помощью психолога. Для более эффективной и углубленной проработки проблемы кого-либо из членов группы работу можно продолжать индивидуально. Так, используя информацию, полученную при проигрывании сюжета сказки «Мальчик-с-пальчик», мы наметили задачи для индивидуальной терапии трех участников группы. В этих случаях мы двигались по единой схеме:

- С помощью анализа диагностического материала выявлялись неадекватные стереотипы отношений и поведения.
- Далее конструировалась незаконченная сказочная ситуация, блокирующая привычный способ поведения. Для этого перед ребенком ставилась задача завершить сказку так, как ему хочется.
- Потом подбирались сказка, содержащая альтернативный способ поведения, и прочитывалась вместе с ребенком. Затем проводилась беседа по ее содержанию.

В качестве примера расскажем о том, как строилась индивидуальная работа с Леной Т. Исполняя роль Мальчика-с-пальчика в кукольном представлении, Лена хотела оставить братьев в лесу, чтобы одной вернуться домой. Эта ситуация нашла подтверждение в реальных отношениях Лены с младшим братом. Мы попробовали на материале той же сказки создать незаконченную ситуацию, в которой заданные условия были перегруппированы, и дали Лене задание сочинить продолжение этой истории.

Незаконченная ситуация звучала следующим образом: «Как только первый луч солнца осветил верхушки деревьев, дровосек с женой повели детей по тропинке в лес. По дороге Мальчик-с-пальчик все время оборачивался и так, чтобы никто не видел – ни братья, ни родители – бросал камушки на дорогу. Когда они зашли далеко в лес, дровосек принялся рубить дрова, а детям сказал вязать хворост. Пока они это делали, отец с матерью незаметно ушли. Заметив, что они остались одни, Мальчик-с-пальчик не испугался: он точно знал, что по камушкам легко найдет дорогу домой. Он хотел также незаметно улизнуть от своих братьев, но, не пройдя и нескольких шагов по дорожке, споткнулся о корень и так расшиб себе ноги, что не мог больше двигаться...»

Помимо этого для прочтения была выбрана сказка «О девяти белых барашках и их сестре» [11]. Главная героиня – Левенес – не только спасает своих братьев от злой колдуньи (которая желала, чтобы один из братьев на ней женился), но и жертвует при этом своим богатством, владениями, замком. Злая колдунья превращает ее братьев в барашков, но барашки также выручают Левенес из беды, когда после ее свадьбы с королем, коварная прислужница бросает ее в колодец, чтобы самой стать королевой. Тогда один из заколдованных братьев дает понять королю, что совершился подлог. Таким образом, сказка предлагает альтернативный образ героини и характер отношений между сестрой и братьями.

Обратимся теперь к тому, как проходила беседа с Леной, как она выполняла задание и каким было ее отношение к прочитанной сказке. Во время индивидуального занятия Лена была спокойна и держалась без вызова, в отличие от ситуации спектакля. Незаконченную ситуацию она завершила так: «...Братья увидели и помогли ему. Он им сказал, что бросал камушки, и так потихоньку они дошли до дома. Потом они стояли и слушали, что говорили отец и мать. А мать говорила в это время: "Как там мои дети поживают?". А отец: "Не бойся, с ними все

хорошо". А ребята как закричат: "Мама! Мы здесь!" С этой радостью мама побежала к двери, открыла и увидела своих сыновей...»

Тот факт, что Лена в этот раз предпочла традиционное и счастливое разрешение трудной ситуации и не стала настаивать на своей прошлой «эгоистической» позиции, комментировать пока сложно. Затем Лене была прочитана вслух заготовленная сказка. Последующая беседа строилась в форме ответов на вопросы психолога, которые были направлены на то, чтобы обсудить основные смысловые узлы сказки. В ходе беседы выяснилось, что больше всего Лене понравился король, потому что он женился на Левенес, спас ее из колодца, полюбил барашков, а не понравилась – ведьма, превратившая людей в барашков. Приведем несколько выдержек из обсуждения сказки.

**Психолог.** Как ты думаешь, почему сестра отказала колдунье, ведь она знала, что лишается всего своего имущества?

**Лена.** Она не захотела, чтобы он на ней женился, она хотела заступиться за братьев.

**Психолог.** Помог ли барашек своей сестре?

**Лена.** Он бегал вокруг колодца, чтобы царь узнал, где его жена.

**Психолог.** Почему барашек решил стать человеком?

**Лена.** Они вышли из церкви, и заветы прошло. Наверное, Бог помог.

**Психолог.** Скажи, Лена, а если бы мы ставили эту сказку как спектакль, какую бы роль ты хотела сыграть?

**Лена.** Козленка, вернее, старшего барашка.

**Психолог.** А если бы со своим братом разыгрывала сказку, кем бы он был?

**Лена.** Королем, он как будто бы превратился.

**Психолог.** А Левенес?

**Лена.** Мама. А злой ведьмой – папа. У него голос такой грубый.

**Психолог.** Только поэтому? А ты сама могла бы сыграть эту ведьму?

**Лена.** Нет, это только папа может.

В беседе выяснилось, какие способы успокоения лучше действуют, чтобы зло ушло: валериана, ремень или когда приласкают, пожалеют. По словам Лены, в брате зла больше, чем в ней. В беседе мы постарались усилить акцент на добрых проявлениях ее и брата. При рассказе о семейных конфликтах Лена замечает, что она как будто бы становится добрее, ей жалко, что она поступала плохо и хочется стать хорошей. Это желание подтверждает и окончание незавершенной ситуации. Обычно Лене трудно бывает контролировать свои аффективные вспышки, агрессия выплескивается, минуя сознание. Кукольный спектакль позволил осознанно выразить свои негативные чувства по отношению к брату, свои эгоистические устремления и взять их под контроль.



Итак, сказка дала возможность подойти к наиболее существенным проблемам ребенка, обсуждение которых было глубоким и эмоциональным. Субъективное ощущение успешно проведенной работы было, как нам кажется, подтверждено на следующем занятии в группе, на котором Лена, в отличие от своего обычного пассивного следования за лидером, держалась самостоятельно, но при этом была доброжелательна и спокойна, как обычно бывает у человека, который нашел точку опоры в себе самом. Спустя некоторое время из беседы с учительницей выяснилось, что Лена стала ровнее и приветливее с братом.

#### **IV. Оценка эффективности**

Задача оценки эффективности решалась нами двояко.

1. Осуществлялась общая оценка эффективности проводимого цикла занятий с помощью диагностических методов (тесты Кеттелла, Люшера, методика самооценки Дембо–Рубинштейн, метод репертуарных решеток Дж. Келли), опроса учителей и врачей о каждом участнике группы до и после проведения занятий и с помощью наблюдения ведущих за динамикой отдельных участников.
2. Оценка эффективности отдельных приемов, применяемых при решении определенных проблем, реализовывалась на основе наблюдения за поведением детей на занятиях, анализа диктофонных записей и направленного опроса учителей.

Среди чувствительных и используемых в психотерапии инструментов оценки эффективности наиболее перспективным представляется использование метода репертуарных решеток Дж. Келли, который позволяет выявить целостную систему представлений ребенка об окружающем мире и также может служить ценным средством выявления проблем.

Делать окончательные выводы относительно эффективности тех или иных приемов использования сказки пока преждевременно из-за небольшого количества материала. В своей работе мы подчас двигались интуитивно, и моменты, когда появлялось ощущение «попадания в точку», являлись основными ориентирами, которые, может быть, со временем позволят выбраться на твердую дорогу.

Отметим, что с помощью кукольного театра удавалось включить в работу наиболее пассивных и испытывающих трудности в общении членов группы, успешно решать проблемы лидерства и соперничества, которые возникали в основном между девочками. Причем путь разрешения конфликта с помощью сказки был связан с принятием ролей матери и дочери или красавицы и ее помощника (Белоснежка и гном). Использование кукол помогало моделировать разные стратегии поведения во фрустрирующих и конфликтных ситуациях, отбирая более эффективные.

В то же время индивидуальная работа со сказкой позволяла разрешать внутренние и внешние конфликты, предлагая альтернативу конфликтному поведению или утрируя в сказочном образе черты ребенка, провоцирующие эти конфликты, и давая ему возможность взглянуть на них со стороны. И индивидуальная работа со сказкой, и разыгрывание сцен в кукольном театре увеличивали осознанность и произвольность стратегий поведения.

Благодаря приданию смысла, переключению и элементам соревнования удавалось купировать расторможенное поведение участников группы и в то же время задействовать учебный материал: так, о двух мальчиках, которые были очень возбуждены и мешали занятию, было сказано, что они «заколдованы». Чтобы их расколдовать, нужно выполнить специальное задание – решить математические примеры. Ситуация мгновенно изменилась: из неуправляемых они тут же превратились в сосредоточенных и разошлись по углам решать примеры. Поскольку им это не удалось, ведущие обратились за помощью к группе, и совместными усилиями мальчики были «расколдованы».

Включение различных заданий учебного характера в проживание сказочного сюжета, а также элемент соревнования при их выполнении хорошо стимулирует усвоение школьного материала.

Кратко перечислим выводы, которые можно было бы сделать относительно общего эффекта апробируемого метода с помощью личностной диагностики и опроса экспертов. По сравнению с исходным было выявлено снижение показателей тревожности и невротизма (по результатам тестов Р. Кеттелла и М. Люшера), изменение самооценки в сторону ее большей реалистичности у детей (по данным методики Т. Дембо и С.Я. Рубинштейн), прошедших психокоррекционные мероприятия. Психиатры и педагоги отмечали сглаживание симптоматики страхов, энурезов, тиков, а также усиление учебной мотивации. Что касается изменений в поведении и стиле общения, они зависели во многом от индивидуальных особенностей ребенка; общим являлось снижение конфликтности.

В заключение хотелось бы отметить, что форма театра Сказки, выбранная нами для проведения занятий, была достаточно удачной, так как позволяла в доступном и осмысленном для детей виде прорабатывать имеющиеся у них проблемы, привлекая для этого ценный сказочный материал.

## Литература

1. Афанасьев А.Н. Народные русские сказки в трех книгах. М.: Библиотека «Московские новости», 1992. 239 с.
2. Вачков И.В. Сказкотерапия: развитие самосознания через психологическую сказку. М: Ось-89, 2003. 144 с.

3. *Зинкевич-Евстигнеева Т.Д.* Практикум по сказкотерапии. Спб.: Речь, 2000. 310 с.
4. *Медведева И., Шишова Т.* Разноцветные «белые вороны». М.: Христианская жизнь, 2007. 229 с.
5. *Пезешкиан Н.* Торговец и попугай. М.: Прогресс, 1992. 240 с.
6. *Петрова Е.Ю.* Проблема использования сюжетов народной волшебной сказки в психокоррекционной и педагогической работе // Журнал практического психолога. 1999. № 10–11. С. 207–255.
7. *Пропп В.Я.* Морфология сказки. Исторические корни волшебной сказки. М.: Лабиринт, 1998. 512 с.
8. Семья в психологической консультации. Опыт и проблемы психологического консультирования / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. М.: Педагогика, 1989.
9. Сказки Братьев Гримм. Авторский сборник. М.: Фора-И, 1992. 256 с.
10. *Соколов Д.Ю.* Сказки и сказкотерапия. М.: Эксмо-Пресс, 2000. 304 с.
11. Французские народные сказки / Сост. и ред. Е.А. Лопыревой. М.–Л.: ГИХЛ, 1959. 360 с.
12. *Шкловский В.* За 60 лет работы в кино. М.: Искусство, 1985. 573 с.
13. *Юнг К.* Проблемы души нашего времени. М: Прогресс, 1994. 336 с.
14. *Freud S.* Der Witz und seine Beziehung zum *Umbewussten*. *Gesammelte Werke*: Bd. 6. Frankfurt: Fischer, 1973.
15. *Zlatopolsky V.* Fantastic images / V. Samohvalov, V. Egorov (Eds.). Evolution of Human Behavior. Simferopol: *Crimea*, 1992. Pp. 31–32.

# Fairy tale group in the children's psycho-neurological sanatorium

**Radionova, M.S.**

*Ph.D in Psychology, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, radionova.m@list.ru*

---

The article is devoted to conducting a psychotherapy group performing a combined fairy-tale plot. The participants were primary schoolers with neurotic symptoms and developmental delay, they were patients of a psycho-neurological sanatorium (Moscow). The group was working through rehearsing in a fairy tale puppet theatre. General theoretical and methodical basis of fairy-tale performing as a psychotherapy approach is described. Three levels of the psychotherapeutic work are developed: 1) working with a group as a whole with common problems of participants, 2) working on problems of a child as an individual and 3) working on a fairy tale individually. The assessment of the therapeutic approach effectiveness is discussed in the context of children's being at the institution. As the result of the psychotherapy the children's proneness to conflict, anxiety, neuroticism, neurotic symptoms were observed to have decreased and their self-esteem appeared to have become more realistic.

**Keywords:** psychotherapy of children, puppet theater, fairy tale, group psychotherapy.

---

## References

1. *Afanas'ev, A.N.* Narodnye russkie skazki v treh knigah. Moscow: Biblioteka "Moskovskie novosti", 1992. 239 p.
2. *Vachkov, I.V.* Skazkoterapija: razvitie samosoznanija cherez psihologicheskiju skazku. Moscow: Os'-89, 2003. 144 p.
3. *Zinkevich-Evstigneeva, T.D.* Praktikum po skazkoterapii. St. Peterburg: Rech', 2000. 310 p.
4. *Medvedeva, I., Shishova, T.* Raznocvetnye "belye vorony". Moscow: Hristianskaja zhizn', 2007. 229 p.
5. *Pezeshkian, H.* Torgovec i popugaj. Moscow: Progress, 1992. 240 p.
6. *Petrova, E.Ju.* Problema ispol'zovanija sjuzhetov narodnoj volshebnoj skazki v psihokorrekcionnoj i pedagogicheskoj rabote. Zhurnal prakticheskogo psihologa, 1999, no 10–11, pp. 207–255.

7. *Propp, V.Ja.* Morfologija skazki. Istoricheskie korni volshebnoj skazki. Moscow: Labirint, 1998. 512 p.
8. Sem'ja v psihologicheskoj konsul'tacii. Opyt i problemy psihologicheskogo konsul'tirovanija / *A.A. Bodalev, V.V. Stolin* (eds.). Moscow: Pedagogika, 1989.
9. Skazki Brat'ev Grimm. Avtorskij sbornik. Moscow: Fora-II, 1992. 256 p.
10. *Sokolov, D.Ju.* Skazki i skazkoterapija. Moscow: Jeksmo-Press, 2000. 304 p.
11. Francuzskie narodnye skazki / *E.A. Lopyreva* (ed.). Moscow, Leningrad: GIHL, 1959. 360 p.
12. *Shklovskij, V.* Za 60 let raboty v kino. Moscow: Iskusstvo, 1985. 573 p.
13. *Jung, K.* Problemy dushi nashego vremeni. Moscow: Progress, 1994. 336 p.
14. *Freud, S.* Der Witz und seine Beziehung zum Umbewussten. Gesammelte Werke: Bd.6. Frankfurt: Fischer, 1973.
15. *Zlatopolsky, V.* Fantastic images / *V. Samohvalov, V. Egorov* (Eds). Evolution of Human Behavior. Simferopol: Crimea, 1992. Pp. 31–32.