

СОДЕРЖАНИЕ



ВВЕДЕНИЕ	4
ОБЩИЕ СВЕДЕНИЯ О МЕТОДИКЕ	5
История создания и обоснование методики	5
Проективный метод в контексте задач психотерапии	10
Основные принципы и процедура проведения методики	13
Место методики в общем плане диагностического обследования	16
СТРАТЕГИИ АНАЛИЗА РЕЗУЛЬТАТОВ МЕТОДИКИ	23
Обработка результатов методики при помощи категоризации ответов	26
Анализ параметров проективной ситуации, имеющих диагностический потенциал	31
Параметры проективной ситуации	31
Общая характеристика особенностей методики	34
Параметр «инструкция»	35
Параметр «задача»	42
Параметр «снятие давления»	45
Параметр «спонтанность»	50
Параметр «неопределенность»	55
Параметр «завершенность»	63
Феноменолого-динамический анализ результатов методики	64
ПРИМЕРЫ АНАЛИЗА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ СЛУЧАЕВ	77
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	100
ЛИТЕРАТУРА	101
ПРИЛОЖЕНИЯ	103

ВВЕДЕНИЕ



Психодиагностическая методика, которой посвящена эта книга, основана на работе с образами животных.

Животные — неотъемлемые персонажи древних мифов, сказаний, поверий, символических наскальных рисунков. Благодаря обращению к ним, человек узнавал в себе собственно человеческое, а позже учился через их символические «следы» в снах, продуктах творчества видеть потаенные, порой нелюбимые, области собственной души.

В жизни ребенка животные присутствуют повсеместно: в качестве домашних питомцев, в виде игрушек, персонажей сказок, героев мультфильмов, и это делает образы животных особо ценными для психолога, ведь благодаря обращению к ним и их заместителям (рисункам, игрушкам и т.п.) удается создать условия для понимания внутреннего мира ребенка.

Эту проективную методику можно использовать в работе не только с детьми и подростками, но и со взрослыми. Она весьма компактна, но тем не менее может дать информацию, полезную как в диагностическом плане, так и в плане проработки дальнейшей работы с клиентом.

Несмотря на кажущуюся простоту и компактность методики, специалисту, который будет ее использовать, необходима серьезная подготовка, ибо информация для анализа может извлекаться прямо по ходу проведения методики, буквально на каждом шагу. Цель пособия — помочь психологам овладеть этой интересной методикой, освоить различные способы интерпретации результатов, чтобы в дальнейшем активно применять ее в своей работе.

ОБЩИЕ СВЕДЕНИЯ О МЕТОДИКЕ



История создания и обоснование методики

Человеку свойственно использовать животных в качестве объекта для проекции, идентифицировать себя с ними, особенно в детском возрасте, и этот факт вдохновлял многих специалистов, имевших дело с детьми, на использование образов животных в диагностических целях. Один из таких специалистов — испанский психиатр Х. Пигем, который в середине 40-х гг. прошлого века создал проективную технику, получившую название «Тест выражения желания». Детям предлагалось ответить на два вопроса:

- «Кем бы ты хотел быть, если бы не мог быть человеком?»;
- «Кем бы ты больше всего не хотел быть?».

На каждый из вопросов следовало дать по три ответа, после чего пояснить причины своего выбора.

Позже появились различные модификации этой методики. На сегодняшний день все они описываются как варианты методики «Предпочитаемое животное» (в оригинале The Animal Preference Test, сокращенно АРТ*).

При интерпретации результатов авторы модификаций во многом основывались на предположении о том, что, ориентируясь на определенное животное, дети будут более свободно выражать свое сходство с ним по чертам характера, внешним особенностям, поведению, и таким образом более полно раскрывать свои

* В дальнейшем мы будем использовать эту аббревиатуру для обозначения методики.

личностные особенности (*Бурлачук, 2007*). Кроме очевидных эмпирических наблюдений, этому способствовали и данные, полученные при использовании Детского апперцептивного теста (*Children's Apperception Test*, или *CAT*) С. и Л. Беллак, в котором присутствовали изображения животных. После появления второй версии стимульного ряда *CAT*, содержащей изображения людей, развернулась дискуссия по вопросу о том, какой ряд изображений более информативен, однако большинство исследователей, работающих с детьми, по-прежнему отдают предпочтение первой версии методики (с изображением животных). В дальнейшем образы животных стали использоваться в качестве наиболее удобной «ловушки» детских проекций.

Идея сопоставления себя с животным и возможной идентификации с ним лежит в основе и других проективных методик, а также исследований. Были созданы различные графические проективные методики (например, «Рисунок реального животного» С. и Р. Леви, «Рисунок несуществующего животного» М.З. Дукаревич и др.). Разрабатывался проективный потенциал отдельных наиболее знакомых ребенку животных — собаки (картинки Блэки Г. Блюма), барашка, поросенка («Приключения поросенка Чернолапа» Л. Кормана) и др. Особое место в этом ряду занимают и различные модификации проективной методики «Предпочитаемое животное», о которых пойдет речь в этой книге.

Взаимоотношения ребенка с животными (прежде всего с домашними) традиционно (начиная с работ А. Адлера) рассматриваются в качестве подготовительного этапа социального сотрудничества с людьми, что, по нашему мнению, является дополнительным существенным аргументом в пользу обоснованности использования методики. Соответствие реалиям развития ребенка, а также возможность обращения к его внутреннему миру, репрезентациям социальных отношений и взаимодействий, характеру складывающегося «социального чувства» в широком

смысле слова определяют для специалистов ценность методики, основанной на выборе предпочитаемого (отвергаемого) животного. Согласно зарубежным исследованиям, эта методика валидна и является весьма востребованной, однако в нашей стране данных о ее специальном изучении не имеется (*Бурлачук, 1997, 2007*). Представляемая книга восполняет этот пробел.

Методика «Предпочитаемое животное» относится к так называемым «малым», компактным проективным методикам. Она занимает немного времени и удобна в применении. Однако, несмотря на кажущуюся простоту, проводящим ее психологам необходимо пройти *специальное обучение*, поскольку проективная методика требует одновременного учета самого разного диагностически информативного материала: условий получения данных, поведенческих проявлений, экспрессивных реакций, проявляющихся в мимике, тоне речи и пр., наряду с фиксацией содержания ответов ребенка. На примере таких относительно компактных методик можно успешно помогать студентам и начинающим специалистам осваивать общие принципы проведения проективного исследования, стратегии организации проективной ситуации, способы анализа материала, а также учитывать различные аспекты организации «проективного поля» (*Бурлакова, Олешкевич, 2001; Бурлакова, 2008, 2012*). При надлежащем освоении в руках специалиста оказывается тонкий диагностический инструмент, позволяющий проникнуть во внутренний мир, «движения души», пространство смыслов, чувств и переживаний.

Многочисленные игрушки животных и сказки, в которых действуют антропоморфизированные персонажи, позволяют ребенку получить первое знание о человеческих отношениях, обеспечивают «простейший, монолитный источник для понимания интеракций» (*Tuber, 2012*). Как правило, животным приписываются достаточно однозначные характеристики («злой волк», «хитрая лиса» и т.д.). Животные действуют как определенный литератур-

ный тип («храбрый заяц», например), взятый в некотором своем «пределе». Сконструированные взрослыми для детей таким образом антропоморфизированные типажи животных как нельзя лучше соотносятся с особенностями самосознания детей, глобальностью детских репрезентаций мира. Важно, что применительно к типам животных в иллюстрациях, мультфильмах и иной визуальной продукции их создатели, как правило, пытаются следовать однозначному соответствию лицевой экспрессии, позы, манеры поведения персонажа той черте характера, которую он воплощает. Тем самым достигается однозначное соответствие «эмоции и объекта», что является важным этапом в развитии становления объектного постоянства и регуляции эмоций.

Спрашивая человека о том, в какое животное он хотел бы превратиться, исследователь от отсылки к однозначной черте, которую воплощает каждое из животных, создает легкий переход к побуждению выбора ключевой черты, желанной для личности. Далее следует индивидуальное пояснение выбора. По мнению психологов, пользующихся этой методикой в работе со взрослыми, такой выбор более «честен», в меньшей мере окрашен социальной желательностью и позволяет более точно выявить, какую же личностную особенность обследуемый рассматривает в качестве наиболее значимой и желанной для себя. Опыт работы с методикой позволил С. Туберу (*Tuber, 2012*) считать, что методика отсылает к воображению, позволяя проявиться наиболее ранним, сложившимся в детстве, монолитным идентификациям, которые возникают в процессе выбора персонажей (привлекательных и отвергаемых), и выявляя палитру желаний и страхов.

Как было показано в исследовании Рохаса и Тубера (*Rojas, Tuber, 1991*), в случае поведенческих трудностей и расстройств у детей и подростков наиболее значимы отрицательные выборы (те позиции, по отношению к которым у детей в латентном возрасте присутствует отвержение). С. Тубер (*Tuber, 2012*) объяснял этот

факт с помощью понятия «транзиторного (переходного) объекта» Д.В. Винникотта (часто в качестве такого объекта выступают мягкие игрушки животных). Такой объект выполняет следующие функции: получение утешения, подтверждение связи с матерью, когда ее нет рядом, удержание агрессивных импульсов. Именно последнее качество переходного объекта, позволяющее реализовать деструктивные импульсы, выразить агрессию и при этом избежать неприятных последствий, т.е. не получить гнева и наказания в ответ, имеет жизненно важное значение для психической жизни ребенка. Это позволяет ребенку определенным образом сохранять и регулировать в своем внутреннем мире некоторый баланс любви и ненависти по отношению к значимым заботящимся о ребенке близким (прежде всего к матери). Возможность транзиторного объекта быть полем для выражения ненависти без деструкции, возможность «разрушения» объекта при сохранении его постоянства* позволяет ребенку чувствовать себя комфортно в отсутствие матери и сохранять устойчивую эмоциональную привязанность к ней, вне зависимости от того, удовлетворила она потребности ребенка или же, напротив, фрустрировала их.

Представления о переходном объекте являются гипотетическим рациональным основанием для второго задания методики (обследуемого трижды просят выбрать животное, которым он не захотел бы стать ни при каких обстоятельствах).

Впрочем, можно сказать, что и в целом методика, подобно «переходному объекту», позволяет выразить желаемое и пугающее, позитивно-менящее и ненавистное в одном пространстве, создавая возможность для выражения как чувств любви, так и негативных чувств без страха возмездия.

* Именно поэтому важно сохранить постоянство выбранной в качестве транзиторного объекта игрушки (одеяла или какого-либо другого предмета), с которой ребенок не расстается, не позволяя ее мыть, стирать или каким-либо иным образом «улучшать».

Проективный метод в контексте задач психотерапии

В этом пособии методика АРТ встраивается в общий методологический подход к проективным методам, разрабатываемый нами в течение ряда лет. Его неотъемлемой частью является учет отношений экспериментатора с испытуемым, в соответствии с которым впоследствии производится разносторонний анализ проективной продукции в контексте различных задач исследования (Бурлакова, Олешкевич, 2001; Бурлакова, 2008, 2012; Бурлакова, Федорова, 2016). Эмпирические подходы, связанные с математическими подсчетами, категориальным анализом данных и их опытными классификациями, не отрицаются, но рассматриваются в качестве вспомогательных, имеющих значение в рамках различных исследовательских и практических задач. В книге предложен и феноменолого-динамический подход к анализу данных методики, на материале многочисленных примеров демонстрируются возможности непосредственного феноменологического, внутренне-диалогического анализа этих материалов. Основой этого типа анализа послужили как эмпирические данные — результаты длительной работы с этой методикой в диагностической и консультативно-психотерапевтической практике, так и многолетнее изучение различных модификаций проективной методологии и типов соответствующей аналитики, применение принципов диалогической герменевтики к анализу различных текстов (рассказов ТАТ, САТ, проективных рисунков и комментариев к ним и т.д.).

Происхождение проективных методов неразрывно связано с практикой психотерапии. Когда-то в ходе глубинной психоаналитической работы с пациентами был обнаружен феномен проекции. Затем это представление оформилось в соответствующее понятие проекции как защитного механизма, а в более поздних

трудах З. Фрейда оно и вовсе приобрело расширенную трактовку, фактически указывая на детерминированность субъективными мотивационными источниками любого высказывания, действия, восприятия (Соколова, 1980; Проективная психология, 2000). Доступ к глубинному знанию о человеке, который дает психодинамическая психотерапия, не мог остаться без внимания исследователей-психологов. Представители академической науки стали прилагать усилия к тому, чтобы использовать полученные в условиях психоанализа открытия автономно от психотерапевтической практики. На этой волне зарождаются и развиваются многие проективные методы, большинство создателей которых обладали глубокой клинической и психоаналитической подготовкой, а также непосредственно практиковали психоанализ (Г. Роршах, Г. Меррей, К. Маховер и др.).

Позже в связи с проективными методами стали обсуждаться не только задачи глубинной личностной диагностики, но и возможные практические следствия для психотерапевтической работы. Именно поэтому, например, за некоторыми таблицами ТАТ, помимо широкого круга известных специалистам значений, закрепилось и значение прогноза качества потенциальных психотерапевтических отношений. В дальнейшем использование отдельных проективных методов стало своего рода альтернативой или информативным дополнением к предварительно проводимому с пациентом диагностическому интервью, цель которого — понять, показана ли клиенту психотерапия и каким может быть формат помощи. Поиск новых аналогичных компактных инструментов для реализации этой цели продолжается и поныне. АРТ вполне может использоваться в этом качестве. Известно об эффективности применения методики на ранних диагностических этапах интервью со взрослыми, а также с детьми и подростками. Наш опыт подтверждает ее информативность в качестве «блиц-портрета», отражающего как актуально пере-

живаемые наиболее существенные желания и связанные с ними попытки идентификаций, так и оттесняемые чувства, страхи и связанные с ними позиции Я.

Обратимся к одному из примеров, полученных С. Тубером (*Tuber, 2012*) при использовании методики в работе с ребенком с поведенческими нарушениями. При ответе на второй вопрос ребенок сказал: «Я бы никогда не захотел стать собакой, они все время прижимаются и ласкаются». Потребность отрицать подобные естественные желания тепла и ласки возникает и проявляется в случаях, когда «слишком много протеста», что, как правило, рассматривается специалистами как проявление защитного способа реагирования. Именно этот вариант и был выявлен в описанном случае. Внутренний эмоциональный голод и слишком сильная потребность в тепле заставляют совершить огромный «прыжок» в обратную сторону, активируя наиболее примитивные и архаичные защитные операции и заставляя избегать сильных разрушительных чувств.

Другой пример: 5-летний мальчик среди животных, в которых он хотел бы превратиться, называет аллигатора, льва и питбуля, т.к. все они «кусаются». Затем, выбирая трех наименее желанных животных, ребенок тревожно отметил, что это «крокодил, тигр и немецкая овчарка», и опять-таки потому, что они «кусаются!» Комментируя этот выбор, С. Тубер замечает, что иногда то, чего мы хотим, психодинамически тесно связано с нашими страхами. Это особый тип ответов, когда все шесть выбранных животных, как в вышеприведенном случае, попадают в одну категорию (здесь — «хищные животные») или же когда три наиболее желанных животных четко пришлись на одну категорию (например, «крупные хищные птицы»), а три нежеланных попали в четко очерченную другую (например, «грызуны»). Во всех этих случаях речь идет о фиксации на заостренном внутреннем конфликте, говоря метафорически, пациент «арестован» и внутренне «прикован» к нему.

Другой вариант — способность идентифицироваться с животными по очень разным основаниям. Часто это может быть индикатором того, что нет единой арены конфликта, но есть высокопроблемное поле вопросов, широкие области качеств, с которыми идентифицируются пациенты или которые они оттесняют. Говоря языком психоаналитиков, мы получаем тот тип пациентов, которые не фиксированы внутри одной конфликтной области. Методика используется для быстрого выявления определенных тем, с которыми пациент «вступает в борьбу», они обычно и воплощаются в выбранные категории. Эти темы можно сопоставить с тематическим материалом, получаемым с помощью других проективных методов. Как видим, методика позволяет уточнять сложные вопросы индивидуально-личностной диагностики пациента, касающиеся особенностей образа Я, характера защит, страхов и тревог, а также помогает получить представление о его личностном своеобразии.

Конечно, полученные с помощью этой методики данные требуют специального анализа, дополнительного подтверждения и уточнения. Тут будут полезны знания об истории жизни, семье обследуемого ребенка или подростка, а также испытываемых им на сегодняшний день трудностях, наблюдение за поведением и характером реагирования в ситуации общения с психологом и сопоставление с данными других проективных методик.

Основные принципы и процедура проведения методики

В методике нет специального стимульного материала, она проста в проведении и занимает совсем немного времени (порядка 5–7 минут), что, безусловно, делает ее привлекательной прежде всего в работе с детьми.

Опишем процедуру и принципы проведения методики в работе с детьми и подростками.

1. Перед началом беседы необходимо создать доброжелательную, принимающую атмосферу, настраивающую ребенка на работу с воображением и фантазирование.

2. Затем звучит инструкция, которая за время использования методики видоизменялась и в результате приобрела несколько вариантов.

Один из часто используемых вариантов методики предполагает следующую инструкцию: «Если бы ты мог, в какое животное ты хотел бы превратиться?» (даются *три* варианта ответа, для каждого из них уточняются основания выбора). «А в какое животное ты не захотел бы превращаться?».

- Д. Ван Кревелен использовал игровую форму вопросов, чтобы стимулировать воображение ребенка: «Представь себе, что в эту комнату входит фея, которая хочет превратить тебя в какое-нибудь животное. Она дает тебе право самому определить, в какое именно. Скажи, что бы ты выбрал? Кем бы ты хотел быть?». И позже: «А в какое животное ты не хотел бы превращаться и почему?».
- С. Тубер (*Tuber, 2012*) приводит следующий вариант инструкции: «Если бы ты больше не был человеком и превратился бы в животное, каким животным тебе больше всего нравилось бы быть?». После того как дается первый ответ, обследуемого спрашивают, почему ему хотелось бы быть этим животным, затем просят дать второй вариант ответа с последующим обоснованием, потом третий. Без какой-либо паузы обследуемого спрашивают: «Если бы ты больше не был человеком и превратился бы в животное, каким животным ты бы никогда не стал, или это было бы последнее животное, в которое бы ты превратился?». После каждого из трех полученных ответов обследуемого спра-

шивают: «Почему ты бы никогда не захотел стать этим животным?».

- С учетом применения методики в работе с детьми дошкольного возраста, мы использовали следующий видоизмененный вариант *инструкции*: «Представь себе, что волшебник ненадолго может превратить тебя в животное. В какое животное ты хотел(-а) бы превратиться?». Ребенок дает три варианта ответа с последующим обоснованием, после чего его спрашивают: «А в какое животное ты *ни за что* (выделяется интонационно) не стал(-а) бы превращаться?». На этот вопрос также дается три варианта ответа с последующим обоснованием. Этот вариант, по сравнению с вышеприведенными, более игровой, легко позволяет ребенку вжиться в осуществляемый выбор, в том числе благодаря добавлению слова «ненадолго».

Подчеркнем, что во всех вариантах инструкции необходимо задать *два вопроса* (хотел/не хотел) и на каждый из них получить *три варианта ответа*, поэтому, если ребенок замолкает, его спрашивают: «А еще?».

Опыт нашей работы с методикой свидетельствует о том, что лучше всего прояснять причины выбора животного сразу же после его осуществления. Однако иногда, если ребенок перечисляет сразу несколько предпочитаемых или отвергаемых животных, перебивать его не стоит. Отметив этот момент в протоколе, можно последовательно вернуться к каждой из версий и получить обоснование.

3. В процессе проведения методики происходит взаимодействие психолога и ребенка, в котором оба — активные участники. В отдельных случаях целесообразно побуждать ребенка к более полному раскрытию причин выбора. С этой целью могут использоваться уточняющие вопросы, которые не должны формировать содержание ответа. Важно фиксировать характер

получаемых данных (ответ дан спонтанно или же после вопроса психолога).

Нецелесообразно ограничивать спонтанную активность ребенка: если он дает по 4–5 вариантов ответа или чрезмерно эмоционально комментирует свои выборы, не останавливайте его. Все получаемые данные дословно, без какой-либо редактуры, вносятся в протокол и впоследствии анализируются.

Место методики в общем плане диагностического обследования

Методика может применяться как самостоятельно, так и в качестве фрагмента диагностического интервью или в составе методического комплекса (при обследовании ребенка для выявления особенностей его личности), куда помимо нее могут быть включены методики «Незаконченные предложения», ТАТ (САТ) и тест Роршаха. В этом случае методика может применяться одной из первых в общем плане обследования.

Целесообразно использовать методику и на ранних этапах диагностического интервью со взрослыми. Смущение и растерянность, которые могут возникнуть в самом начале выполнения, достаточно легко преодолеваются, а сама форма и характер проведения методики настраивают обследуемого на проявление спонтанности и открытости, что важно для дальнейших этапов диагностической встречи.

В работе с детьми и подростками мы обычно *используем эту методику после краткой беседы и предложения ребенку создать рисунок своей семьи в виде животных*. Получаемые данные будут взаимно уточнять друг друга: рисунок позволяет выяснить направление и характер идентификации, особенности эмоционального отношения ребенка к тому или иному члену семьи.

А использование методики вербального выбора животного (АРТ) дает возможность обратиться к иному, не рисуночному языку самовыражения — *языку игрового перевоплощения посредством возможности мысленно стать кем-то*.

Разные виды спонтанности, которые будут проявляться при рисовании семьи в виде животных и при перевоплощении в животное, разные условия организации их проведения, а также разные формы, в которых находит свое завершение проецируемое внутреннее содержание (графическая и вербальная), представляют интерес для анализа и сопоставления и дают ценную диагностическую информацию. Приведем пример.

Анализ индивидуального случая

Девочка, 13 лет, перенесла за полтора месяца до нашей встречи краткий психотический эпизод (мучительные голоса в голове контрастного характера, заставляющие испытывать отчаяние в силу прямой противоположности исходящих от них императивов: первый голос — «делай», и практически одновременно второй голос — «не делай»). В клинической картине отмечаются навязчивые мысли, ритуализированные действия. Ребенок находится на лечении у детского психиатра, получает адекватную психофармакологическую терапию.

Девочка растет в семье, в которой несколько лет назад произошел скрытый развод родителей (детям о разводе сказано не было, проживание родителей на разных территориях было обосновано необходимостью «удобно и быстро добираться до работы»). Обследуемая девочка и ее младшая сестра жили по недельному графику то с одним, то с другим родителем. На сегодняшний день эта форма организации жизни детей сохраняется. Девочка интеллектуально развита, учится в школе, имеет много интересов в различных областях: литература, музыка, биология и др.

В контексте задач эмоционально-личностной диагностики для последующей консультативной и психотерапевтической помощи с целью выяснения эмоционального отношения к членам семьи, а также идентификаций в самосознании девочке предлагается «Рисунок семьи в виде животных». Затем для выяснения позитивной, желаемой составляющей образа Я и теневой, отвергаемой его части, а также уточнения характера защитных механизмов используется проективная методика «Предпочитаемое животное».

Рисунок семьи в виде животных. В контакте с психологом девочка активно ищет помощи, открыто и возбужденно рассказывает о своих мучительных переживаниях, очень просит ее «успокоить», поэтому много раз повторяет несколько тревожащих ее вопросов. Создается впечатление, что собственно ответ не так важен и способен снизить тревогу лишь на очень короткое время. Девочка в большей мере реагирует на искренность интонаций и их размеренность, что указывает на регрессивные переживания. Предложение нарисовать рисунок вызывает легкое замешательство, затем, после выбора животного — легкую улыбку. Первой быстро рисуется мама, она — «лисичка». Вторым после продолжительной паузы и зависающего над листом карандаша (возможный симптом блокирования мыслей в этот момент либо трудности эмоционального приближения к последующему нарисованному персонажу) появляется «папа-котик». Третьей рисуется сестра — манера изображения однозначно-решительная, появляется схематичный человечек, а затем спустя какое-то время его «одевают», однако ноги и руки просвечивают сквозь нарисованную поверх одежду. По отношению к сестре говорится, что она — «человек» (произносится решительно и напряженно-однозначно). Девочка не замечает противоречия с инструкцией и никак не комментирует его (возможное проявление нарушений мышления, особенно в соотнесении с качеством исполненно-

го рисунка). Но нельзя не заметить и личностно-проективного компонента, конфликтного содержания, заставляющего, с одной стороны, резко «покинуть» доступный для развития девочки уровень интеллектуального функционирования (искажается инструкция, характер изображения фигуры явно указывает на вмешательство сильного аффекта, снижающего потенциально доступный для девочки зрелый способ рисования человеческой фигуры). С другой стороны, видна диссоциация между «регрессивным» качеством и характером сделанного рисунка, который «вторично» одевают (но и это не снижает впечатления какой-то намеренной регрессивной порчи рисунка), и его словесным обозначением («человек»). Отметим, что сестра существенно младше по возрасту, чем наша пациентка, но по своему размеру изображается как фактически возвышающаяся над другими фигурами, так что создается впечатление, что остальные члены семьи (животные) — это либо ее игрушки, либо питомцы. В проективном материале содержится оппозиция: «она — человек», «все остальные — милые животные», что не замечается рисующей и находится за пределами сознательного контроля девочки. Последней она рисует себя, говоря: «Я — лошадь, лошадка». В одной цветовой гамме нарисованы «мама-лисичка» и «я-лошадка», но между этими изображениями находятся «котик» и «человек», цветовая гамма которых контрастна по отношению к «лошади» и «лисичке». Возможно, это указывает на эмоциональное тяготение к матери, а другие члены семьи воспринимаются как преграда на пути к прямой реализации этого желания. У всех изображений выделены глаза, что создает впечатление тревоги и напряжения.

На вопрос «Кто самый веселый?» девочка, растягивая слова, отвечает: «Ясно, котик, самодовольный».

На вопрос «Кто самый грустный?» девочка отвечает: «Лошадка какая-то грустная. Может, ее сделать веселой?», после чего

Конец ознакомительного фрагмента.
Приобрести книгу можно
в интернет-магазине
«Электронный универс»
e-Univers.ru