

## ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 37.015.32; 159.9

*И. А. Николаева<sup>1</sup>, Р. В. Овчарова<sup>1</sup>,  
С. А. Котова<sup>1</sup>, Е. В. Рягузова<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Курганский государственный университет,  
Курган*

*<sup>2</sup>Саратовский национально-исследовательский государственный университет  
им. Н. Г. Чернышевского, Саратов*

### «КЛОУН-ТЕРАПИЯ» В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ФАСИЛИТАЦИИ ТРУДА УЧИТЕЛЯ

**Аннотация.** Юмор и смех признаются одним из способов профилактики стресса и эмоционального выгорания, однако технология юмористической рефлексии в психологической фасилитации труда учителя практически не разработана. В статье обсуждаются возможности клоун-терапии в профилактике и терапии эмоционального выгорания и профессиональных деформаций педагога. Описаны принципы и средства клоун-терапии. Представлено понятие «клоунинга» как игровой стратегии социального восприятия.

**Ключевые слова:** клоун-терапия, психологическая фасилитация труда учителя, эмоциональная реабилитация, эмоциональное выгорание.

*I. A. Nikolaeva<sup>1</sup>, R. V. Ovcharova<sup>1</sup>, S. A. Kotova<sup>1</sup>,  
E. V. Riaguzova<sup>2</sup>*

*<sup>1</sup>Kurgan state university, Kurgan*

*<sup>2</sup>Saratov national research state University after  
N. G. Chernyshevsky, Saratov*

### “CLOWN THERAPY” IN PSYCHOLOGICAL FACILITATION OF TEACHER’S WORK

**Abstract.** Humor and laughter are recognized as one of the ways to prevent stress and emotional burnout. However, the technology of humorous reflection is practically not developed in the psychological facilitation of the teacher’s work. The article discusses the possibilities of clown therapy in the prevention and therapy of teacher’s emotional burnout and professional deformation. The principles and means of clown therapy are described. The concept of “clowning” as a game strategy of social perception is presented.

**Keywords:** clown therapy, psychological facilitation of teacher’s work, emotional rehabilitation, emotional burnout.

### Введение

Профессия учителя реализуется в динамически изменчивой, эмоционально насыщенной среде и при этом связана с непрерывным внешним оцениванием со стороны органов образования, администрации, родителей и учащихся. Постоянный социальный контроль и самоконтроль, эмоциональные перегрузки и хронические микрострессы быстро приводят к эмоциональному истощению или эмоциональному выгоранию [8]. Формируются качества сдержанности, интравертированности и высокий уровень психологической защиты в сфере социального и профессионального взаимодействия. Эмоциональное выгорание учителей проявляется в духовном окостенении, потере индивидуальности, в авторитарности, конформизме, ригидности, выраженной тенденции учителей к уходу от реальности, который сопровождается несознаваемой скрытой агрессией [17].

Проблема психологической фасилитации труда учителя – облегчения труда вместе с повышением его эффективности – поставлена в гуманистическом направлении практической психологии образования. Гуманистический подход к профессии педагога не идеализирует учителя, а стремится найти приемлемые и эффективные методы снятия избыточного напряжения [8]. Томас Гордон отвергает миф «идеального учителя», в соответствии с которым учитель должен быть холодным, суровым, непреклонным, сдерживающим свои эмоции, скрывающим свои переживания, не имеющим симпатий, никогда не совершающим ошибок и всегда солидарным с коллегами [17]. Действительно, человек, работающий с детьми, должен быть эмоционально теплым, отзывчивым и при этом устойчивым в своих реакциях.

В ряду технологий и способов психологической фасилитации труда учителя имеются *естественные способы регуляции* психического и эмоционального состояния – длительный сон, вкусная еда, общение с природой и животными, баня, массаж, движения, танцы, музыка и др. [9; 17]. К естественным способам регуляции относятся также юмор и смех. Юмор является ресурсом совладающего поведения [22]. Он рассматривается как средство оптимизации психического здоровья и профилактики синдрома эмоционального выгорания [13; 14; 15].

В теории и практике использования юмора и смеха для регуляции эмоциональных состояний имеется несколько подходов. *Психофизиологический* подход основан на представлении о смехе как безусловном рефлексе и обозначается как смехотерапия или гелототерапия [19]. Работа ведется в группе. Занятия начинаются с освоения дыхательных упражнений, напоминающих смех, и тренировки «искусственного» смеха, за которыми следуют игровая пантомима, просмотр комедий, рассказывание анекдотов.

*Когнитивный* подход интерпретирует смех как реакцию на когнитивный диссонанс (когнитив-

ные противоречия), которая сопровождается *изменением модально-оценочной направленности личности* [14]. Известно, что смех возникает в ответ не на всякое противоречие, но лишь когда новый смысл и новая модальность оценки возникает в *значимом игровом контексте*.

*Этологический подход* раскрывает *игровой контекст* комического как псевдоагрессивное (псевдоразрушительное) игровое взаимодействие, а смех – как социальный сигнал совместного «как будто» нарушения социальной структуры. Это сигнал групповой игры, группового отдыха, единства, социальной поддержки. Временное нарушение культурных норм, «несерьезность» в противовес «серьезности» является необходимым механизмом отдыха и эмоционального восстановления [5].

*Психоаналитический подход* позволяет понять значимость комического содержания как указание на вытесненное бессознательное [20], ее Тень [24], а юмор – как проявление «успокоительной любви» Супер-Эго к «запуганному Я» [21]. Отсюда понятно, что содержание юмора всегда обусловлено личностью, индивидуальностью человека, его индивидуальной историей и отношением к себе.

*Экзистенциально-гуманистический* подход реализуется не столько в теории, сколько в практике игрового взаимодействия в социальной клоун-терапии [10; 16; 38]. Это экзистенциально-гуманистическое отношение к партнеру проявляется в принятии и в безусловном положительном отношении (К. Роджерс). «Как у клоунов, у нас нет предвзятых представлений о мире или о том, какими должны быть люди в нем. Мы существуем, чтобы быть завершенными детьми» [34]. Маска клоуна «лучится нежностью и добротой, лукавством и озорством, очаровывает исконно народной мудростью и остроумием» [12].

Технология поддержки учителя с помощью юмора пока не разработана. В связи с этим стоит обратить внимание на опыт социально-гуманитарной клоун-терапии, стремительно развивающейся с конца XX века.

**Функции и эффективность клоун-терапии в профилактике неблагоприятных социально-эмоциональных явлений.** В 1993 г. возникло общественное движение «клоуны без границ» («Clowns without Borders»). Его цель – помочь людям, пережившим психические травмы и катастрофы, выйти из кризиса. *Социальная клоунада* проводится в социально-неблагополучных районах, лагерях беженцев, в маргинальных и асоциальных группах, тюрьмах, домах престарелых [10]. Она является преемником опыта медицинской клоунады, основанной в 70-80-е гг. XX века П. Адамсом. Исследователями был выявлен позитивный опыт работы клоунов в медицинских учреждениях [2; 3]. Вмешательство клоуна улучшает самочувствие, уменьшает эмоциональную реактивность, снижает тревогу и стресс у взрослых и пожи-

лых пациентов [26; 29], снижает стресс и усталость у детей с онкозаболеваниями [36], помогает проводить пугающие и болезненные процедуры, облегчает адаптацию детей и работу персонала [27; 33; 39], снижает дистресс родителей и неадаптивное поведение детей [25; 30; 32; 35; 37]. Клоун-терапию используют для предотвращения психологической травматичности судебно-медицинской экспертизы жертв сексуального насилия [40]. В России также имеется интерес и определенный опыт в развитии медицинской и социальной клоунады [4].

В обучении клоун-терапии специалистов «помогающих» профессий были обнаружены эффекты позитивного влияния клоун-терапии на личность докторов и педагогов. Например, изучение личностных качеств клоун-докторов, проведенное А. Dionigi с соавторами [29], выявило специфические различия по тесту Big Five между врачами-клоунами и населением в целом: врачи-клоуны показали более высокую фасцинацию, открытость, экстраверсию и добросовестность, а также более низкий нейротизм в сравнении с другими людьми.

Исследование А. Farneti, F. Palloni [31] было направлено на оценку Я-образа и интерперсональных отношений педагогов дошкольной и младшей школы (nursery schools) в процессе их обучения клоунингу. Авторы проводили 6-месячный учебный курс для педагогов дошкольной и младшей школы (21 чел.) с клоунами, фокусниками и музыкантами. В начале, середине и конце курса психологи проводили фокус-группы с участниками обучения, а также сравнительное тестирование экспериментальной и контрольной групп по тесту самовосприятия ACL. В экспериментальной группе был получен значимый рост по шкалам «понимание других» и «воспитание» (необходимость защищать и помогать другим), значительно снизились показатели «унижения» как склонности испытывать чувство вины и стыда, что соответствует росту самооценки и самоуважения. Изменились показатели теневых сторон личности: качества «адаптивного ребенка» уменьшились, качества «инстинктивного ребенка» возросли неравномерно по выборке.

С. А. Котова указывает на многообразные эффекты клоун-терапии:

- создает положительный эмоциональный настрой;
- облегчает процесс коммуникации;
- укрепляет социальную идентичность;
- позволяет обратиться к реальным проблемам или фантазиям, которые по каким-либо причинам затруднительно обсуждать вербально;
- дает возможность экспериментировать на символическом уровне с самыми разными эмоциями и чувствами, исследовать и выражать их в социально приемлемой форме;
- развивает чувство контроля над ситуацией;
- повышает адаптационные способности и социальную интеграцию;

- компенсирует дефицит чувства любви и эмоционального тепла;
- позволяет выработать эффективную стратегию поведения в конфликте;
- способствует творческому самовыражению;
- корректирует поведенческие девиации [6].

### Принципы клоун-терапии

Восприятие и понимание образа клоуна, его действий, поступков, переживаний имеет архетипическую основу. К. Г. Юнг считал, что архетипы как элементы коллективного бессознательного «представляют собой системы установок, являющихся одновременно и образами, и эмоциями» [24]. Архетип Трикстера (англ. Trickster – «обманщик», «ловкач») описан Юнгом как «первичное “космическое” создание божественно-животной природы: с одной стороны, высшее по отношению к человеку благодаря своим сверхчеловеческим качествам, с другой – низшее по отношению к нему из-за своей нерассудительности и бессознательности» [23]. Трикстер использует смех как своеобразный щит от повседневной рутины, излишней серьезности, существующего абсурда и чрезмерной регламентированности, с его помощью позволяя Другому отстраниться от привычного, стереотипного, безликого, монументального, а иногда и сакрального, установив неожиданные ассоциативные связи, изменив привычную точку отсчета и сложившуюся систему ценностных координат.

Образ клоуна вбирает в себя многие архетипические черты Трикстера, но также и выходит за его рамки. А. Farneti, F. Palloni [31] выделяют «фундаментальные элементы клоунады», которые, на наш взгляд, принципиально отделяют ее от неигровых стратегий социального взаимодействия: *телесность, игра, осознание наших слабостей, повышение разнообразия, смирение и самоирония*. Susan Proctor [38] выделяет ключевые элементы архетипической роли клоуна: *выход за границы, лиминальность; праздничность, карнавальность; физическое воплощение*; а также парадокс и двусмысленность, параллели, ассоциации, отождествления, трансформации объектов.

Далее объединим эти позиции как принципиальные направления клоун-терапии и возможности их применения в педагогической профессии.

**Лиминальность.** Лиминальность означает нарушение границ или преодоление границ, переходное состояние, портал. «Лиминальные сущности ни здесь, ни там; они двойственны (betwixt – “двойная скрученная нить”), и находятся между позициями, назначенными и установленными законом, обычаем, конвенцией и церемониалом» [41].

Педагогический труд связана с многообразием границ: норм, правил, рамок, в соответствии с которыми педагог предъявляет требования к себе и к детям. Именно множество нормативов и постоянная необходимость соответствовать им

является основным фактором формирования жесткости и ригидности человека. Смысл клоуна заключается в том, чтобы «выйти за рамки». Выйти за рамки любой ситуации, какой бы серьезной она ни была. Proctor пишет: «Клоун не включается в ситуацию драмы, трагедии. Он за пределами ситуации. Поэтому он может показать выход. Выход в том, чтобы посмеяться над неудачей и начать снова» [38].

Возможно ли выйти за рамки требований учебной программы, педагогического такта, гуманистических принципов и т. д.? Можно ли сказать родителям «ваши дети болваны и тупицы»? Можно ли показать завучу «фигу»? Можно ли передразнивать директора? Все это и многое другое человек легче сделал бы в детстве, когда ограничения причиняют какие-то неудобства, а границы еще формируются. На стадии сформированной профессиональной идентичности воображаемое разрушение границ приводит к переживанию освобождения, легкости и смеху.

Можно преодолеть границы любых базовых социальных установок педагога, например, тех, которые выделяет А. Б. Орлов [18]. Среди них: сосредоточенность педагога на себе, своих переживаниях, мыслях по поводу того, как он выглядит в глазах воспитанников (*Я-центрация*); *центрация на администрации* («Что подумает руководитель?»), *на оценках коллег* («Что подумают в коллективе?»); *на родителях* (особенно в ситуации платного обучения); *на методике*; *на воспитателке* (альтруистическая центрация), *на коллективе* как искренняя увлеченность работой со всеми вместе без внимания к конкретной личности.

Несмотря на то, что некоторые установки наиболее соответствуют сути педагогической профессии, они также могут стать причиной конфликтов при одностороннем ригидном проявлении. Поэтому время от времени полезно обращаться к педагогической рефлексии, чтобы осознать их, или к комической рефлексии – и «осмешнить» их.

В ходе клоун-терапии границы преодолеваются не только в отношении социальных ролей, но и в отношении собственных эмоций. На занятии можно разрешить себе любые запрещенные и подавленные эмоции – например, гнев или страх, осознать ситуацию или объект, вызывающие эту эмоцию, преувеличить ее максимально, вообразить крайне гротескные ситуации или сценарии, которые развиваются в порыве этого чувства, отчего ситуация становится нелепой и смешной.

В отличие от разрушения границ «настоящему», игра воображения дает временное разрушение «как будто» и не имеет последствий для социальных отношений, кроме эмоционального восстановления того, кто наслаждается своим воображением. При этом социальные отношения могут только укрепиться, т. к. человек легко осознает их преимущества после своего мысленного эксперимента.

Ниспровержение – один из способов выйти за

пределы ситуации. Это способ трансценденции, взгляда со стороны. Чем фантастичнее ситуация, тем дальше мы от нее, тем больший масштаб осознания, большая перспектива оценки, больше вариантов трансформации той неблагоприятной ситуации, которая послужила толчком к данной фантазии. Возможно вообразить все запрещенные педагогические ошибки по отношению к детям, родителям, к коллегам, к директору и т. д.

Proctor пишет, что лиминальность – это момент свободы. «Свобода от того, кем, по моему мнению, я должен быть, от того, кем, по мнению других людей, я должен быть. Свобода от того, что я должен сказать или как я должен выглядеть» [38].

Преодоление границ собственной тени (принятие того, что человек отвергает, отрицает, изживает в себе) дает еще больший эффект. Это эффект открытия и смирения. Лучшее самопонимание и принятие себя оборачивается лучшим пониманием и принятием других. Выход за границы парадоксальным образом объединяет и тень (низшее и отвергаемое в человеке), и его возвышенность, духовность. «Когда я учу клоунаде любого возраста – акцент делается на «игре» себя. Это не значит быть тем, кто вы есть в повседневной жизни, но находить свои скрытые страсти, страхи и интересы, воплощать их, преувеличивать и играть» [38].

#### **Телесность или физическое воплощение.**

Традиционно методы управления эмоциональным состоянием включают самовнушение, аутогенную тренировку по созданию хорошего настроения, ежедневную регуляцию мышечного напряжения, четкий самоконтроль темпа движения, речи, дыхания. Телесность в клоун-терапии основана на поиске того, что мы не любим в теле, но преувеличивая и смиряясь, начинаем любить. «Для меня клоун олицетворяет те сломанные места, где энергия застревает, те места, где мы пытаемся летать, но вместо этого падаем лицом вниз. Что мы можем сделать, кроме как рассмеяться, встать и попробовать снова?» [38].

Любое физическое несовершенство, которое смущает педагога и является причиной его негативной Я-концепции, в клоун-терапии принимается группой в акцентированной форме.

Для педагогов характерным и узнаваемым является образ «училки» со специфической мимикой, позой, стилем одежды. Свою привычную позу или позу усталости, недовольствия, раздражения можно довести до гротеска.

*«Вот страшно наморщенный лоб: морщины как дороги из пункта А в пункт Б, или как провода, на которых сидят и чирикают воробьи. Вот указующий перст, который от старания пробиивает потолок и возникает в кабинете директора ...»*

Когда мы насладились этими картинами и поняли «сломанные места» в своем теле – самое время их выправлять, насыщать энергией, плавностью и свободным движением.

Чуткость к телу, принятие любви и удовольствия от своего тела является важным элементом различных психотерапевтических подходов. Принятие и осознание телесных импульсов непосредственно связано с состоянием аутентичности, осознанности, и открытости восприятия, эмоциональностью. Эмоции – это «пламя свечи, которое питается воском тела» [10]. Чуткость к своему телу позволяет не вытеснять негативные эмоции, а заострять их на физическом уровне, воплощать в гротескном образе свое переживание. Через телесный гротеск можно переработать неблагоприятные негативные эмоции.

Наряду с телесным гротеском, в клоун-терапии приходит осознание телесного многообразия и телесной выразительности любых душевных движений и нюансов отношений. Телесная нюансировка отношений делает педагога более выразительным, «откликающимся», открытым и понятным для учащихся, исчезает педагог как «человек в футляре».

В клоун-терапии также подчеркивается символизм тела, параллель с социальными отношениями. Например, бесконечные падения, которым учится клоун, символизируют устойчивость к неудачам, умение падать и вставать в любых ситуациях. Гротескная бесцеремонность телесных контактов формирует психологическую устойчивость к недружественным социальным взаимодействиям, социальную смелость, устойчивость Я.

**«Карнавальный» подход.** Карнавал и «карнавализация» были описаны и проанализированы М. М. Бахтиным [1]. Его работа является классической и используется в клоунском искусстве. Карнавал – это праздничный способ преодоления границ. Карнавал – это праздничность, буафония, яркость, экспрессия. Каждая деталь, маска, нюанс, является характерным, подчеркивается яркими атрибутами, выставляется на обозрение группы, многократно повторяется.

Карнавал – это разрушение рутины. Proctor привлекает термин V. Turner «антиструктура». «Антиструктура» создается в любой *конфронтационной* деятельности [41]. В карнавале происходит трансформация привычной структуры и демонстрация «антиструктуры». Через действия, переворачивающие мир с ног на голову, возникает сама возможность открытости и изменения.

Трансформация или перестройка Я осуществляется посредством *маскировки, костюмирования*, а также действий предсказуемо беспорядочных. Беспорядочные действия – свидетельства напряжения и ситуации, в которой мы «хватаемся за предмет» как за соломинку: манипулируем очками, ручками, тетрадками. Это бывает в ситуации замешательства и слабости, потери цельного видения ситуация. Воображение или реальное утрирование беспорядочных действий вызывает смех и переход к внутреннему порядку. Например, быстрое перемещение разных предметов на учительском столе с сосредоточенным взглядом пре-

вращается в воображаемое перемещение фигур в шахматной партии. В результате приходит инсайт-решение «партии». В крайнем случае – «партия», как особо сложная ситуация, может быть отложена без потери целостности Я.

В карнавале происходит смена «масок»: воображаемый обмен ролями с противоположной стороной конфликта: с учеником, с коллегой, директором, родителем. При хорошем владении этим приемом возможен и реальный обмен ролями, например, с конфликтующим учеником. Для ученика это может привести к катарсическому переживанию ситуации и последующему достойному разрешению проблемы.

**Повышение разнообразия** достигается через парадокс и двусмысленности, параллели, ассоциации и отождествления, которые обнаруживаются не в логическом, а в предметном и эмоционально-невербальном мире. Proctor пишет: «кажется, что мы ищем ... душу среди груды выброшенных предметов» [38].

*Выброшенные предметы. Пакет из-под молока, конфетная обертка. Вообще любая тара, которая быстро становится ненужной. Ненужность. Коллекционеры. Дети собирают. Тара и реклама. – Что я рекламирую? Правду или ложь? Верьте мне, дети! Дети собирают мои красивые фантики. Ручки без стержней. Сейчас можно купить новую ручку. Старая аппаратура и техника – свалка техники – телефон, телевизор, магнитофон, радиоприемник. Я – старый, старый, скрипучий телевизор, ужасно старый, рябит, с яркими красками (накрашусь помадой, румянами и всей косметикой), с глухим и скрипучим звуком, еще щелкает как костыль, которого мне не хватает, и мелькает, как икота, которой для красочности образа можно добавить. Вот захожу я в класс с костылем, с икотой, накрашенная, волосы обесцвеченные, один глаз перевязан черной повязкой (после удаления катаракты). На ногах шерстяные носки (ноги мерзнут) и войлочные тапки с заячьей опушкой. На шее – медаль от Минобразования. Через плечо – сумка с классным журналом. Машу костылем в сторону класса: садитесь. Достая из сумки ... и т. д.*

Параллели, ассоциации и отождествления должны быть направлены на *ниспровержение*. Через ниспровержение мы получаем освобождение от страха ошибки. Появляется связь «ошибка – это смешно и временно». Для этого необходимы фантазии на тему «как я ошибаюсь», воображение всевозможных ошибок. При хорошем овладении этой техникой мы можем применять ее реально как дидактический прием. Урок повторения может быть уроком ошибок, в котором ученики находят как можно больше ошибок в рассказе учителя.

**Осознание слабостей, смирение, самоирония** – это ключевая принципиальная основа клоун-терапии. Как указывалось выше, смех над своими теньвыми особенностями означает слабость тени и интеграцию тени, целостность лич-

ности. Самоирония обеспечивает неуязвимость педагога перед возможностью любых критических внешних оценок. Внешнее осмеяние и критика теряют смысл, если человек сам над собой смеется больше других.

С другой стороны, принятие собственных слабостей и самоирония – основа духовности, принятия недостатков в других, теплоты и человечности в отношениях.

### **Средства клоун-терапии**

*Средства*, относящиеся к клоун-терапии, являются преимущественно невербальными, символическими, метафорическими. Они облегчают доступ к бессознательной части личности и коммуникацию, свободную от защит.<sup>1</sup> A. Farneti, F. Palloni [31] выделяют психомоторное обучение, театральное искусство, художественное творчество и музыку, психологическое образование. Кратко остановимся на этих средствах.

**Психомоторное обучение** позволяет осознать уникальность своей мимики, привычных поз, жестов, их связь с индивидуальностью, с собственными чувствами и мыслями. Владение телом (жонглирование, балансировка и т. д.) – тренировка нейропсихологического функционирования, взаимодействия обоих полушарий. Психомоторное обучение позволяет педагогу быть более чутким ко всем телесным проявлениям и стать более пластичным, более выразительным и убедительным в коммуникации с детьми. Гротеск нарушений приводит к последующей гармонизации психомоторики.

**Художественное образование** поощряет творческое использование всех материалов и объектов, доступных в окружающей среде. Клоун использует предметы для буффонады, гротеска отдельных аспектов своей личности. Например, Пэтч Адамс надевал настолько широкие штаны, что мог «пригласить» залезть в них несколько зрителей. В этих штанах «побывали даже президенты Венесуэлы и Эквадора» [10]. Необычное использование предметов в игровых ситуациях на темы школьной жизни «расширяет» видение школьной среды, способствует гибкому творческому мышлению, в том числе в конфликтных и стрессовых ситуациях. В образовательной среде это могут быть очки, тетради, ручки, журналы и все, что могло бы их заменить, предметы интерьера, детали собственной одежды. Трансформации объектов помогают трансформации отношений, смысла ситуации. Трансформации объектов могут быть смешными со стороны – но это разминка сознания, это не только тренировка креативности, но креативности как широкой социальной способности, как стороны социального интеллекта.

*Что я могу сделать с этой ручкой? Что эта*

<sup>1</sup> Современное образование стремится к балансу рационально-логического и эмоционально-интуитивного. Необходимой частью учебных программ являются физкультура, ритмика, рисование, музыка. Несмотря на это, педагогическая аутокоммуникация и педагогическое общение с детьми у многих учителей является односторонне-вербальным, жестко-ролевым, с высоким уровнем защит.

*ручка может сделать со мной? Наверное, самое простое, – щелкнуть по лбу или написать на лбу: «самая умная»...*

Парадоксальное и ассоциативное художественное видение предметов – их формы, цвета, символики – позволяет учителю осознать вкусы в оформлении своего имиджа, избежать узнаваемого ригидного образа «училки», а также сделать свою коммуникацию с детьми более теплой и понимающей.

**Музыка.** Музыка в клоунинге может быть создана также с любыми предметами школьного обихода: дверь или мел скрипит, бумага шелестит, ручка стучит или свистит. Голос имеет более богатые мелодические и тембровые возможности. Главное: все вместе могут выразить любую эмоциональную тему. Эмоционально-музыкальное осознание своей профессиональной атмосферы помогает учителю преодолеть рутину и переутомление.

Мы должны добавить к музыке также и *экстра-паралингвистику* – все это «звучащая» часть человеческого существования, которая является жизненно важной формой эмоционального выражения. Клоун часто не использует слова вообще. Вместо них – набор звуков (например, «асисай» – у выдающегося советского клоуна Полунина), чревоуверение, интонирование, а также вздохи, покашливание, крик, сопение, звуковые вставки «м-м», «э-э» и т. д. Гротеск своей индивидуальной невербалики позволяет педагогу осознать, принять, овладеть этой стороной речи. Педагог делает свою речь более выразительной, не запрещая себе и учащимся невербалику, но лучше понимая их.

**Театрализация, драматерапия** объединяет все вышеназванное в разыгрывании сюжетов, сценок «на тему». Возможно многообразие гротескного развития сюжета на любую типично-стрессовую или конфликтную тему.

**Психологическое сопровождение** клоун-терапии требует специального обсуждения. Следует учесть, что психологическое образование, основанное на логической рефлексии, может снизить творческое проявление спонтанной невербальной активности. Вероятно, психологический анализ динамики в процессе обучения может проводиться периодически по невербальным показателям. В начале, середине и конце курса обучения с участниками целесообразно обсуждение методом фокус-групп. Образовательный рефлексивно-аналитический компонент может быть присоединен отдельным блоком в конце курса.

**Формы клоун-терапевтической работы** в образовательной среде.

Мы выделяем две возможные формы клоун-терапевтической работы, которые различаются субъектом терапевтических действий. В первом случае клоун-терапевтом является профессиональный клоун или волонтер аналогично медицинской или социальной клоунаде. Такой клоун может работать, например, на школьных празд-

никах, или на праздничных психотерапевтических сессиях для учителей во время каникул. Мы полагаем, что психотерапевтические сессии с клоуном позволяют осуществлять эмоциональную реабилитацию учителей с симптомами эмоционального выгорания. Вторая форма работы предполагает, что субъектом клоун-терапии является сам учитель, который осуществляет аутотерапию. Данная аутотерапевтическая форма работы является в значительной степени профилактической и является частью психологической фасилитации труда учителя.

Для различения этих двух форм могут быть полезны новые термины, которые появились в работе основателя медицинской клоунады П. Адамса. Он использует глагол «to clown» (буквально переводится как «клоуничать», «дурачиться») и производное от глагола – «clowning». Этот термин обозначает процессуальную начинку, весь спектр действий, который необходим клоун-терапевту. Таким образом, «clowning» – это игровой стиль социального восприятия и взаимодействия с использованием специфических психотехнических средств и приемов. Данный стиль присущ как клоун-терапевту, так и любому другому человеку, который использует ресурс несерьезности и умеет дурачиться, прежде всего, в своем воображении.

Мы полагаем, что обучая педагогов элементам клоун-терапии или клоунингу, мы не делаем их профессиональными терапевтами, но помогаем раскрыть эффективный личностный ресурс, ресурс психологической фасилитации труда.

**Заключение**

Несомненно, дальнейшая разработка проблемы использования клоун-терапии в образовательной среде, в частности для эмоциональной реабилитации педагогов и психологической фасилитации труда, требует обсуждения.

Мы полагаем, что целесообразно использовать клоун-терапию для реабилитации учителей с симптомами эмоционального выгорания, а также в психологической фасилитации труда учителя. Использование приемов и техник клоун-терапии как многоцелевой личностной стратегии позволит облегчить и скорректировать их взаимодействия со всеми участниками образовательного процесса, своевременно осуществить профилактику эмоционального выгорания. Можно ожидать, что использование клоун-терапии и клоунинга даст эффекты личностного развития: повышение осознанности, доверительности, доброжелательности; принятие других как ценности, успешную саморегуляцию, толерантность и готовность к творчеству в профессиональном взаимодействии.

*Библиографический список*

1 Бахтин М. М. *Творчество Франсуа Рабле и народная культура средневековья и Ренессанса. Рабле и Гоголь (Искусство слова и народная смеховая культура)* / М. М. Бахтин // *Собрание сочинений* : в 7 т. Т. 4 (2). –

Москва :

Языки славянских культур, 2010. — 752 с.

2 Галаева К. С. Анализ эффектов больничной клоунады как способа реабилитации в условиях стационара /

К. С. Галаева, Е. М. Иванова. — Текст : электронный // Молодой ученый. — 2018. — № 1. — С. 10–12. — URL: <https://moluch.ru/archive/187/47688/> (дата обращения: 03.04.2019).

3 Гурьева Е. С. Теоретические аспекты больничной клоунады — анализ отечественной и зарубежной литературы /

Е. С. Гурьева // Казанский педагогический журнал. — 2016. — С. 139–141.

4 Долженкова М. И. Больничная клоунада в структуре социокультурной реабилитации / М. И. Долженкова // Вестник Тамбовского университета. 2016. — Т. 21. —

Вып. 7–8. — С. 84–94.

5 Козинцев А. Г. Человек и смех / А. Г. Козинцев. — Москва :

Алетейя, 2007. — 236 с.

6 Котова С. А., Мошкова Н.П. Клоун-терапия: техники работы / С. А. Котова, Н. П. Мошкова; под ред. С. А. Котовой. — Санкт-Петербург : Изд-во ВВМ,

2018. —

146 с.

7 Котова С. А. Готовность педагогов к работе в социально напряженных условиях образовательной среды /

С. А. Котова // Ученые записки Санкт-Петербургского института психологии и социальной работы. — Вып. 1. —

Т. 19. — Санкт-Петербург, 2013. — С. 103–107.

8 Котова С. Е. Профилактика профессиональной деформации педагогов: личностно-ориентированный подход /

С. Е. Котова, М. В. Еремеева // Народное образование. — Москва, 2011. — № 4. — С. 269–274.

9 Кулганов В. А. Как сохранить здоровье, работая в школе / В. А. Кулганов, С. А. Котова. — Москва : Школьные технологии, 2010. — 192 с.

10 Кушляева О. Социальный цирк (Каролин Симон, Дитлинд Будде, Пэтч Адамс) / О. Кушляева, Я. Постовалова, С. Козич // Петербургский театральный журнал. — 2014. — № 1 (75). — С. 177–185.

11 Лэнгле А. Введение в экзистенциально-аналитическую теорию эмоций: прикосновение к ценности / А. Лэнгле // Вопросы психологии. — 2004. — № 4. — С. 3–21.

12 Макаров С. М. Искусство клоунады в СССР / С. М. Макаров. — Москва : Либро-ком, 2010. — 274 с.

13 Мусийчук М. В. Аффективные основания гелозического механизма юмора как средство профилактики синдрома эмоционального выгорания / М. В. Мусийчук,

С. В. Мусийчук. — Текст : электронный // Клиническая и медицинская психология: исследования, обучение, практика. —

2014. — № 4 (6). — URL: <http://medpsy.ru/climp> (дата обращения: 18.10.2018).

14 Мусийчук М. В. Когнитивно-аффективные механизмы юмора как средство оптимизации психического здоровья / М. В. Мусийчук, С. В. Мусийчук // Ананьевские чтения — 2013. Психология в здравоохранении: материалы науч. конференции, 22–24 октября

2013 г. / отв. ред. О. Ю. Щелкова. —

Санкт-Петербург : Скифия-принт, 2013. — С. 355–357.

15 Мусийчук М. В. Профилактика синдрома эмоционального выгорания медицинских работников на основе гелозического механизма юмора / М. В. Мусийчук, С. В. Мусийчук. —

Текст : электронный // Академический журнал Западной Сибири. Психиатрия. Психология. Неврология. — 2014. —

Вып. 2 (51). — Т. 10. — URL: <https://readera.ru/profilaktika-sindroma-jemocionalnogo-vygoranija-medicinskih-rabotnikov-na-osnove-140219434> (дата обращения: 18.10.2018).

16 Назарова Д. Н. Реализация экзистенциальных смыслов в медицинской клоунаде (на материале творчества писателей-экзистенциалистов) / Д. Н. Назарова. — Текст :

электронный // Ярославский педагогический вестник. — 2018. — № 2. — С. 159–163. — URL: <https://orcid.org/0000-0001-9452-0880> (дата обращения: 18.10.2018).

17 Овчарова Р. В. Психологическая фасилитация работы школьного учителя / Р. В. Овчарова. — 2-е изд. — Москва : РИОР : ИНФРА-М, 2017. — 275 с.

18 Орлов А. Б. Психология личности и сущности человека: Парадигмы, проекции, практика / А. Б. Орлов. — Москва : Академия, 2002. — 272 с.

19 Скутин А. В. Гелототерапия/смехотерапия среди современных отечественных исследований юмора, смеха и карикатуры (обзор литературы), исследования в спорте / А. В. Скутин // Научно-спортивный вестник Урала и Сибири. —

2018. — № 4 (20). — С. 41–47.

20 Фрейд З. Остроумие и его отношение к бессознательному / З. Фрейд // Художник и фантазирование / пер. с нем. Р. Ф. Додельцева. — Текст : электронный // Московский институт психоанализа : [сайт]. —

URL: <http://psychoanalysis.pro/740/freйд-z-ostroumie-i-ego-otnoshenie-k-bessoznatelnomu> (дата обращения: 19.10.2018).

21 Фрейд З. Юмор / З. Фрейд // Художник и фантазирование / пер. с нем. Р. Ф. Додельцева. — Текст : электронный // Московский институт психоанализа : [сайт]. — URL: <https://freudproject.ru/?p=762> (дата обращения: 15.10.2018).

22 Хазова С. А. Юмор как ресурс совладающего поведения / С. А. Хазова // Сибирский педагогический журнал. — 2012. — № 3. — С. 177–182.

23 Юнг К. Г. Душа и миф. Шесть архетипов / К. Г. Юнг. — Киев : Гос. б-ка Украины для юношества, 1996. — 347 с.

24 Юнг К. Г. Проблемы души нашего времени / К. Г. Юнг; пер. с нем. А. М. Боковой; предисл. А. В. Брушлинского. — Москва : Прогресс-Универс, 1996. — 57 с.

25 Agostini F., Monti F., Neri E. Parental anxiety and stress before pediatric anesthesia: a pilot study on the effectiveness of preoperative clown intervention. *Journal of health psychology*. 2014. V. 19, pp. 587–601.

26 Akamine G. K., de Souza Moraes E. N., Takahagui F. M. The Impact of a Clown Intervention on the Symptoms of Anxiety and Depression of Adult Patients With Advanced Cancer. *Psycho-oncology*. 2013. V. 22, pp. 242–243.

27 Arriaga P., Pacheco C. Effects of Clown Doctors on

child and caregiver anxiety at the entrance to the surgery care unit and separation from caregivers. *International journal of emotional education*. 2016. V. 8, pp. 19–34.

28 Auerbach S. Are Clowns Good for Everyone? The Influence of Trait Cheerfulness on Emotional Reactions to a Hospital Clown Intervention. *Frontiers in psychology*. 2017.

V. 8, : [caŭm]. – URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2017.01973/full> (дата обращения: 19.10.2018). doi: 10.3389/fpsyg.2017.01973.

29 Dionigi A., Canestrari C. Clowning in Health Care Settings: The Point of View of Adults. *Europe's journal of psychology*. 2016. V. 12, pp. 473–488.

30 Dionigi A., Sangiorgi D., Flangini R. Clown intervention to reduce preoperative anxiety in children and parents: a randomized controlled trial. *Journal of health psychology*. 2014.

V. 19, pp. 369–380.

31 Farneti A., Palloni F. Clowning: its effects on self-image and interpersonal relationships in nursery schools. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2010. No. 5, pp. 1527–1532.

32 Fernandes S. C., Arriaga P. The effects of clown intervention on worries and emotional responses in children undergoing surgery. *Journal of health psychology*. 2010. V. 15, pp. 405–415.

33 Finlay F., Baverstock A., Lenton S. Therapeutic clowning in paediatric practice. *Clinical child psychology and psychiatry*. 2014. V. 19, pp. 596–605.

34 Gislason M., Kari K., Vicki L., Nygaard C. P. Arts Engagement: a Guide to Inclusive Arts Programming for People with Disabilities. *Canadian Centre on Disability Studies*. Winnipeg, 2004.

35 Henderson Sc. W., Rosario K. But seriously: clowning in children's mental health. *Journal of the american academy of child and adolescent psychiatry*. 2008. V. 47, pp. 983–986.

36 Lopes J., Luis C., Calheiros da Silveira D. S., Veronez L. C. Clown intervention on neuroimmunoendocrine trajectories in pediatric osteosarcoma inpatients. *Psycho-oncology*. 2017. V. 26, pp. 162–163.

37 Meisel V., Chellew K., Ponsell E. The effect of "hospital clowns" on distress and maladaptive behaviours of children who are undergoing minor surgery. *Psicothema*. 2009. V. 21, pp. 604–609.

38 Proctor S. The Archetypal Role of the Clown as a Catalyst for Individual and Societal Transformation. A Thesis in The Individualized Program (INDI). Concordia University. Montreal, Quebec, Canada. 2013. 127 p.

39 Slater J; Gorfinkle K; Bagiella E. Child behavioral distress during invasive oncologic procedures and cardiac catheterization with the big apple circus clown care unit. *Psychosomatic medicine*. 1998. V. 60, pp. 92–93.

40 Tener D., Lev-Wiesel R., Franco N. L. The Use of Medical Clowns as a Psychological Distress Buffer During Anogenital Examination of Sexually Abused Children. *Journal of loss & trauma*. 2012. V. 17, pp. 12–22.

41 Turner V. *The Ritual Process: Structure and Anti-Structure*. New York: Cornell University Press, 1969.

#### References

1 Bahtin M. M. *Tvorchestvo Fransua Rable i narodnaya kul'tura srednevekov'ya i Renessansa. Rable i Gogol' (Iskusstvo slova i narodnaya smekhovaya kul'tura)*.

*Sobranie sochinenij*. V 7 vol. Vol. 4 (2). Moscow: Yazyki slavyanskikh kul'tur. 2010. 752 p.

2 Galaeva K. S. Analiz effektiv bol'nichnoj klounady kak sposoba reabilitacii v usloviyah stacionara. *Molodoy uchenyj*. 2018. No. 1, pp. 10–12. URL: <https://moluch.ru/archive/187/47688/>.

3 Gur'eva E. S. Teoreticheskie aspekty bol'nichnoj klounady – analiz otechestvennoj i zarubezhnoj literatury. *Kazanskij pedagogicheskij zhurnal*. 2016, pp. 139–141.

4 Dolzhenkova M. I. Bol'nichnaya klounada v strukture sociokul'turnoj reabilitacii. *Vestnik Tambovskogo universiteta*. 2016. Vol. 21. Is.7–8, pp. 84–94.

5 Kozincev A. G. *Chelovek i smekh*. Moscow: Aleteya. 2007. 236 p.

6 Kotova S. A., Moshkova N.P. *Kloun-terapiya: tekhniki raboty*. Saint-Petersburg: Izd-vo VVM. 2018. 146 p.

7 Kotova S. A. Gotovnost' pedagogov k rabote v social'no napryazhennykh usloviyah obrazovatel'noj sredy. *Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo instituta psihologii i social'noj raboty*. Is. 1. Vol. 19. Saint-Petersburg. 2013, pp. 103–107.

8 Kotova S. E. Profilaktika professional'noj deformacii pedagogov: lichnostno-orientirovannyj podhod. *Narodnoe obrazovanie*. Moscow. 2011. No. 4, pp. 269–274.

9 Kulganov V. A. Kak sohranit' zdorov'e, rabotaya v shkole. Moscow: Shkol'nye tekhnologii. 2010. 192 p.

10 Kushlyayeva O., Postovalova Ya., Kozich S. Social'nyj cirk (Karolin Simon, Ditlind Budde, Petch Adams). *Peterburgskij teatral'nyj zhurnal*. 2014. No. 1 (75), pp. 177–185.

11 Lengle A. Vvedenie v ekzistencial'no-analiticheskuyu teoriyu emocij: prikosnovenie k cennosti. *Voprosy psihologii*. 2004. No. 4, pp. 3–21.

12 Makarov S. M. *Iskusstvo klounady v SSSR*. Moscow: Libro-kom. 2010. 274 p.

13 Musijchuk M. V., Musijchuk S. V. *Affektivnye osnovaniya gelozoicheskogo mekhanizma yumora kak sredstvo profilaktiki sindroma emocional'nogo vygoraniya. Klinicheskaya i medicinskaya psihologiya: issledovaniya, obuchenie, praktika*. 2014. No. 4 (b). URL: <http://medpsy.ru/climp>.

14 Musijchuk M. V., Musijchuk S. V. *Kognitivno-affektivnye mekhanizmy yumora kak sredstvo optimizacii psihicheskogo zdorov'ya. Anan'evskie chteniya-2013. Psihologiya v zdravoohranenii: materialy nauch. konferencii, 22–24 oktyabrya 2013 g. Sankt-Pererburg: Skifiya-print*. 2013, pp. 355–357.

15 Musijchuk M. V., Musijchuk S. V. *Profilaktika sindroma emocional'nogo vygoraniya medicinskih rabotnikov na osnove gelozoicheskogo mekhanizma yumora. Akademicheskij zhurnal Zapadnoj Sibiri. Psihiatriya. Psihologiya. Nevrologiya*. 2014. Is. 2 (51). Vol. 10. URL: <https://readera.ru/profilaktika-sindroma-jemocionalnogo-vygoranija-medicinskih-rabotnikov-na-osnove-140219434>.

16 Nazarova D. N. *Realizaciya ekzistencial'nyh smyslov v medicinskoj klounade (na materiale tvorchestva pisatelej–ekzistencialistov)*. Yaroslavskij pedagogicheskij vestnik. 2018. No. 2, pp. 159–163. URL: <https://orcid.org/0000-0001-9452-0880>.

17 Ovcharova R. V. *Psihologicheskaya fasilitaciya raboty shkol'nogo uchitelya*. Moscow: RIOR; INFRA-M. 2017. 275 p.

18 Orlov A. B. *Psihologiya lichnosti i sushchnosti*



cheloveka: paradigmy, proekcii, praktika. Moscow: Akademiya. 2002. 272 p.

19 Skutin A. V. Gelotterapiya/smekhoterapiya sredi sovremennyh otechestvennyh issledovaniy yumora, smekha i karikatury (obzor literatury), issledovaniya v sporte. Nauchno-sportivnyj vestnik Urala i Sibiri. 2018. No. 4 (20), pp. 41–47.

20 Frejd Z. Ostroumie i ego otnoshenie k bessoznatel'nomu. Hudozhnik i fantazirovanie. Moskovskij institut psihoanaliza. URL: <http://psychoanalysis.pro/740/freyd-z-ostroumie-i-ego-otnoshenie-k-bessoznatelnomu>.

21 Frejd Z. Yumor. Hudozhnik i fantazirovanie. Moskovskij institut psihoanaliza. URL: <https://freudproject.ru/?p=762>.

22 Hazova S. A. Yumor kak resurs sovladayushchego povedeniya. Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. 2012. No. 3, pp. 177–182.

23 Yung K. G. Dusha i mif. Shest' arhetipov. Kiev: Gos. b-ka Ukrainy dlya yunoshstva. 1996. 347 p.

24 Yung K. G. Problemy dushi nashego vremeni. Moscow: Progress-Univers. 1996. 57 p.

25 Agostini F., Monti F., Neri E. Parental anxiety and stress before pediatric anesthesia: a pilot study on the effectiveness of preoperative clown intervention. Journal of health psychology. 2014. V. 19, pp. 587–601.

26 Akamine G. K., de Souza Moraes E. N., Takahagui F. M. The Impact of a Clown Intervention on the Symptoms of Anxiety and Depression of Adult Patients With Advanced Cancer. Psycho-oncology. 2013. V. 22, pp. 242–243.

27 Arriaga P., Pacheco C. Effects of Clown Doctors on child and caregiver anxiety at the entrance to the surgery care unit and separation from caregivers. International journal of emotional education. 2016. V. 8, pp. 19–34.

28 Auerbach S. Are Clowns Good for Everyone? The Influence of Trait Cheerfulness on Emotional Reactions to a Hospital Clown Intervention. Frontiers in psychology. 2017.

V. 8, : [caŭm]. – URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2017.01973/full> (дата обращения: 19.10.2018). doi: 10.3389/fpsyg.2017.01973.

29 Dionigi A., Canestrari C. Clowning in Health Care Settings: The Point of View of Adults. Europes journal of psychology. 2016. V. 12, pp. 473–488.

30 Dionigi A., Sangiorgi D., Flangini R. Clown intervention to reduce preoperative anxiety in children and parents: a randomized controlled trial. Journal of health psychology. 2014. V. 19, pp. 369–380.

31 Farneti A., Palloni F. Clowning: its effects on self-image and interpersonal relationships in nursery schools. Procedia Social and Behavioral Sciences. 2010. No. 5, pp. 1527–1532.

32 Fernandes S. C., Arriaga P. The effects of clown intervention on worries and emotional responses in children undergoing surgery. Journal of health psychology. 2010. V. 15, pp. 405–415.

33 Finlay F., Baverstock A., Lenton S. Therapeutic clowning in paediatric practice. Clinical child psychology and psychiatry. 2014. V. 19, pp. 596–605.

34 Gislason M., Kari K., Vicki L., Nygaard C. P. Arts Engagement: a Guide to Inclusive Arts Programming for People with Disabilities. Canadian Centre on Disability Studies. Winnipeg, 2004.

35 Henderson Sc. W., Rosario K. But seriously:

clowning in children's mental health. Journal of the american academy of child and adolescent psychiatry. 2008. V. 47, pp. 983–986.

36 Lopes J., Luis C., Calheiros da Silveira D. S., Veronez L. C.

Clown intervention on neuroimmunoendocrine trajectories in pediatric osteosarcoma inpatients. Psycho-oncology. 2017. V. 26, pp. 162–163.

37 Meisel V., Chellew K., Ponsell E. The effect of "hospital clowns" on distress and maladaptive behaviours of children who are undergoing minor surgery. Psicothema. 2009. V. 21, pp. 604–609.

38 Proctor S. The Archetypal Role of the Clown as a Catalyst for Individual and Societal Transformation. A Thesis in The Individualized Program (INDI). Concordia University. Montreal, Quebec, Canada. 2013. 127 p.

39 Slater J; Gorfinkle K; Bagiella E. Child behavioral distress during invasive oncologic procedures and cardiac catheterization with the big apple circus clown care unit. Psychosomatic medicine. 1998. V. 60, pp. 92–93.

40 Tener D., Lev-Wiesel R., Franco N. L. The Use of Medical Clowns as a Psychological Distress Buffer During Anogenital Examination of Sexually Abused Children. Journal of loss & trauma. 2012. V. 17, pp. 12–22.

41 Turner V. The Ritual Process: Structure and Anti-Structure. New York: Cornell University Press, 1969.