

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Дальневосточный государственный гуманитарный университет»

**М.В. РАГУЛИНА
Е.Н. ТКАЧ**

**СУПЕРВИЗОРСКАЯ ПОДДЕРЖКА
СОТРУДНИКОВ ДЕТСКИХ ДОМОВ
И ШКОЛ-ИНТЕРНАТОВ
(ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ПОДХОД)**

Учебное пособие

Хабаровск
Издательство ДВГГУ
2015

ББК 88.37
УДК 159.928.23

Рагулина, М.В. Супервизорская поддержка сотрудников детских домов и школ-интернатов (экзистенциальный подход): учебное пособие / М.В. Рагулина, Е.Н. Ткач. – Хабаровск: Изд-во Дальневосточного государственного гуманитарного университета, 2015. – 102 с.

В учебном пособии представлены теоретические аспекты и опыт практической работы по супервизорской поддержке сотрудников детских домов и школ-интернатов. Учебное пособие является источником дополнительных сведений по психологическому консультированию, основам оказания психологической помощи, педагогической психологии, психологии личности, возрастной психологии и психологии развития, социальной психологии, может использоваться для выполнения выпускной квалификационной работы. Обоснование научного статуса учебного пособия обеспечивается методологией современной психологической науки с опорой на экзистенциальный подход. В содержании учебного пособия отражены научные концепции современной психологии в области проблематики супервизорского сопровождения специалистов помогающих профессий.

Учебное пособие предназначено для студентов вузов, обучающихся по направлениям «Психология», «Психолого-педагогическое образование», «Педагогическое образование», аспирантов, преподавателей психологии, практических психологов, всех интересующихся проблемами современной психологии. Учебное пособие может быть использовано в процессе преподавания и изучения таких учебных дисциплин, как «Психологическая служба в образовании», «Основы оказания психологической помощи», «Психологическое консультирование», «Содержание и формы психологической помощи: консультирование, психокоррекция, психотерапия», «Основы консультативной психологии», «Психологическое консультирование по вопросам развития детей» и др.

Учебное пособие подготовлено при финансовой поддержке Российского гуманитарного научного фонда (РГНФ) в рамках проекта «Супервизорское сопровождение сотрудников детских домов как условие оптимизации эмоционального здоровья детей-сирот в процессе их подготовки к жизни в замещающей семье», проект №14-06-00510.

Рецензенты:

доктор психологических наук,
профессор Л.Ф. Вязникова;
кандидат психологических наук,
доцент Е.Г. Трошихина

©М.В. Рагулина, Е.Н. Ткач, 2015.

©Дальневосточный государственный
гуманитарный университет, 2015.

ВВЕДЕНИЕ

В современное образовательное пространство все шире входят идеи гуманизации, соответственно все внимательнее научное сообщество изучает вопросы ценностно-смысловой основы работы людей в нем и их потребностей. С особой остротой обозначаются вопросы психологической безопасности, эмоционального здоровья, эмоционального благополучия, причин и условий эмоционального выгорания человека, выбравшего образование как область своей профессиональной деятельности.

Возникают новые методы обучения и поддержки роста профессионального содружества. Распространенной практикой в этой области становится супервизия.

Сегодня достаточно активно обсуждается необходимость супервизорской поддержки (супервизорского сопровождения, супервизорского консультирования) специалистов помогающих профессий. Современное состояние проблемы профессионального сопровождения лиц, работающих с воспитанниками детских домов и школ-интернатов, достаточно не разработано в российской науке, особенно в праксеологическом аспекте. К сожалению, недостаточно активная как научная, так и практическая работа ведется, прежде всего, в сфере подготовки замещающей семьи к приему ребенка-сироты в свои границы.

Ребенок, воспитывающийся в условиях детского дома или школы-интерната, потерявший семью или вырванный из нее по причине плохого ухода или его отсутствия в семье – это травмированный ребенок, что практически никак не учитывается при подготовке ребенка к переходу в приемную семью. Посттравматические симптомы оказывают существенное влияние на дальнейшее развитие ребенка. Но чтобы ребенок мог построить новые отношения с приемными родителями, он обязательно должен преодолеть острое разрушительное переживание или «кумулятивную травму» неудовлетворенной потребности в зависимости. Различные способы психологической защиты ребенок, воспитывающийся в условиях детского дома или школы-интерната, использует как систему самосохранения в случае травмы отчуждения от первичного значимого окружения и при закреплении этого негативного опыта в случае отказа от ребенка его приемной семьей.

Многие сотрудники детских домов и школ-интернатов, в том числе психологи и педагоги, не осознают всю глубину травматизации воспитанников и, как показали результаты эмпирического исследования, не владеют адекватными методами оказания им адекватной психолого-педагогической помощи. Сотрудники детских домов нуждаются в супервизорском сопровождении, обеспечивающем оптимизацию эмоционального здоровья и жизнедеятельности воспитанников в процессе их подготовки к жизни в замещающей семье.

Данное учебное пособие ориентировано на описание и осмысление теоретических аспектов и опыта практической работы по супервизорской поддержке сотрудников детских домов и школ-интернатов.

Учебное пособие предназначено для студентов вузов, обучающихся по направлениям «Психология», «Психолого-педагогическое образование», «Педагогическое образование», аспирантов, преподавателей психологии, практических психологов, всех интересующихся проблемами современной психологии. Учебное пособие может быть использовано в процессе преподавания и изучения таких учебных дисциплин психологического содержания, как «Психологическая служба в образовании», «Основы оказания психологической помощи», «Психологическое консультирование», «Содержание и формы психологической помощи: консультирование, психокоррекция, психотерапия», «Основы консультативной психологии», «Психологическое консультирование по вопросам развития детей» и др.

Оно может быть полезно для аспирантов, преподавателей психологии, практических психологов, педагогов, представителей других помогающих профессий, всех интересующихся проблемами современной психологии.

ФУНКЦИОНАЛЬНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНОЕ СХОДСТВО ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СУПЕРВИЗИИ

Супервизия исторически неразрывно связана с психоанализом, психотерапией и психологическим консультированием. Сам термин (supervision) переводится как надзор, наблюдение, просмотр.

Но сегодня столь жесткий и контролирующий смысл этой практики замещается на поддерживающий и помогающий; супервизия определяется сегодня в психологии и педагогике как наставничество и корректирующая консультация [Кириллюк И.Н., 2012]

В литературе, анализирующей вопрос «Что такое супервизия?» предлагаются следующие определения:

- форма поддержки, в ходе которой консультант может сфокусироваться на своих трудностях и ограничениях во взаимодействии с клиентом [Ховкинс с соавт., 2002];

- форма защиты прав клиента, как пункт из правил Британской ассоциации консультирования;

- возможность лучше осознавать, распределять и использовать профессиональные ресурсы [Кочюнас Р.];

- этап в образовательной программе многих обучающих психотерапевтов и психологов-консультантов институтов, например в негосударственной программе Московского гештальт института;

- это процесс, во время которого супервизор и супервизируемый вместе узнают что-то новое – о пациенте, друг о друге, о себе [D. Jacobs, 1997].

Конечно, это далеко не полный анализ определений, но из него можно выделить основную функциональную направленность супервизии.

Она призвана обучать, развивать и оказывать помощь в овладении определенными навыками профессиональной деятельности, в частности консультативной. Также она обладает большими возможностями по обнаружению скрытых потенциальных ресурсов и обнаружению того, что препятствует эффективному профессиональному развитию.

Появилось и закрепилось в научно-профессиональном пространстве понятие педагогической супервизии, совершенно естественным кажется распространение этой практики на педагогическое образование.

Образование, в том числе профессиональное – по сути, становление профессионального мировоззрения, связанного с выбором ценностей, основных профессиональных установок и принципов.

Педагогическая практика на всех уровнях образовательного пространства оборачивается в личностно-ориентированном (гуманистическом) образовании все больше психологической практикой. Работая со смысловой реальностью личности (а это есть реальность переживания и сугубо психологический феномен), ориентируя себя на попытки вхожде-

ния в эту реальность, экзистенциально-гуманистически ориентированный педагог выступает как психолог, причем психолог определенной практики – практики жизнетворчества. Жизнетворчество Д.А. Леонтьев характеризует как личностно-ориентированную практику развития и коррекции отношения с миром [Леонтьев Д.А., 2001]. В экзистенциально-гуманистической педагогике нет задачи формировать человека по заранее известной мерке. Есть другая задача – создать пространство, в котором человек выберет сам, то есть создать пространство выбора и умения встретиться с последствиями своего выбора. Это пространство медиации или диалога [Рагулина М.В, 2007].

Мировоззрение как часть процесса «творения образа мира» (а не присвоение уже готовых интроектов) всегда нуждается в Другом, как той части своего «Я», которая не конфронтирует, а всего лишь оппонирует, не отрицает, а признает право Инаковости, право быть Другим.

Мировоззрение – сложная многоплановая система различных убеждений и смыслов, связанных с образом мира, отражается, прежде всего, в профессиональной личности педагога как ни в какой другой профессиональной области, кроме психологического консультирования и психотерапии. Главный вопрос этой деятельности, обеспечивающей ее организацию и успешность в современных условиях – это способен ли педагог увидеть в участниках своей деятельности Другого.

Задания и вопросы для самопроверки

1. С чем связан, по вашему представлению, большой интерес к проблеме супервизии в психологической и педагогической практике?
2. Какие определения (трактовки) процесса супервизии вам кажутся более удачными? Поясните свой выбор.
3. Каковы основные возможности супервизии в педагогической и психологической практике?
4. Согласны ли вы с утверждением о том, что педагогическая практика оборачивается в личностно-ориентированном (гуманистическом) образовании все больше психологической практикой? Почему?
5. Какой смысл для вас имеет понятие «мировоззрение» в контексте философского, психологического, педагогического осмысления?

ОСОБЕННОСТИ СУПЕРВИЗОРСКОЙ ПОДДЕРЖКИ РАБОТНИКОВ ДЕТСКИХ ДОМОВ И ШКОЛ-ИНТЕРНАТОВ

Особая категория педагогов работает с детьми, воспитывающимися в детских домах и школах-интернатах. Эти дети относятся к так называемой «трудной» категории, отличаются тем, что специфика эмоционального здоровья большинства из них определяется посттравматическим стрессовым расстройством (ПТСР). Под влиянием травмы складывается особый тип личности, характеризующийся «избыточной социальностью», когда в целях обеспечения безопасности в условиях детского дома ребенок бессознательно «выключает» избирательность, что препятствует становлению функции Эго, обеспечивающих выбор и соответственно индивидуальность. «Сверхзначимость» взрослого и одновременно много перенесенного и замещенного гнева делают взаимодействие с детьми детского дома чрезвычайно трудным и требующим огромных эмоциональных затрат, которые тоже у педагогов регулируются активизирующимися психологическими защитами.

Особое состояние эмоционального здоровья детей с непреодоленными последствиями травмы, именуемыми в научной медицинской и психологической литературе ПТСР (посттравматическое стрессовое расстройство), делает необходимым специальное обучение и сопровождение психолого-педагогического персонала, работающего с ними.

Травмой мы считаем не событие, пережитое ребенком, а именно эмоциональный отклик ребенка на это событие: не то, что пережито, а как это было пережито. Данная категория детей, как правило, пережила не единственный эпизод, а целую серию событий, которую можно объединить одним понятием – травма утраты семьи. Необычный трагический опыт детей должен быть ими переработан и включен в смысловые структуры сознания, а не инкапсулирован и вытеснен с помощью механизмов психологической защиты.

В случае с этими детьми не работает установка «вы должны забыть все плохое, что было с вами, потому что дальше все будет хорошо». Вытесненный опыт содержит разрушительный эмоциональный заряд, связанный с неразрешенным вопросом психологической безопасности. Эта проблема имеет много уровней: это и разрушение картины более-менее безопасного и управляемого мира при утрате семейной среды, это проблема подтверждения собственного Я. Кстати, с этим связано формирование особой закрытой нарциссической структуры личности «детдомовского» ребенка.

Специалисты, работающие с данной категорией детей, должны обладать эмоциональной устойчивостью и готовностью сопровождать ребенка в его исследовании своего трагического опыта, не впадая в отчаяние от встречи с собственными нездоровыми аспектами Я, что может способствовать обнаружению детьми своего здорового потенциала.

Предварительное исследование готовности сотрудников детских домов к взаимодействию со своими воспитанниками, имеющими специфические проблемы показало, что большинство из них хотя и знакомо с понятием травмы, но никак не связывает свои теоретические знания со своей профессиональной ситуацией. Результаты анкетного опроса показали большую осведомленность о травме и ее последствиях у детдомовских детей среди сотрудников, которые обучаются и соответственно знакомы с психологией развития и психологией травмы. Они связывают агрессивность, эмоциональную неустойчивость, закрытость детей с их травматизацией, говорят о необходимости доверительных отношений детей.

Но все же осведомленность не обеспечивает умения совладать с негативными эмоциональными переживаниями. Защищаясь от интенсивности эмоциональных переживаний, респонденты обеих групп, используют одни и те же приемы, игнорируют проблемы в отношениях, отчуждаются от ситуации и от опасных субъектов взаимодействия, сдерживают агрессивные импульсы.

Интересно, что те сотрудники, которые используют стратегию сдерживания агрессивных импульсов, видят своих воспитанников агрессивными, те, которым присуще отчуждение – отстраненными, а те, которые игнорируют проблемы в отношениях видят детей закрытыми [Рагулина М.В., 2013].

Многие сотрудники, даже имеющие психологическое образование ничего не знают об педагогических ограничениях, целях в работе с этими детьми и в большинстве опираются на социальные мифы о дурной наследственности, о том, что прежняя жизнь необратимо испортила этих детей, что поведение их определяет психический диагноз и т.д.

Сотрудники детских домов и психологи, обеспечивающие переход ребенка в замещающую семью также должны быть поддержаны супервизорской службой, имеющей специфическую цель: оказание профессиональной помощи в поддержке людей, ставших очными/заочными свидетелями травматических событий, произошедших с детьми.

Вернемся к формам супервизорской поддержки педагогов, работающих в детских домах:

- супервизия индивидуальная и групповая;
- интервизионные группы и консультативные группы профессиональной самопомощи;
- группы обобщения личностно-профессионального опыта.

Далее по тексту эти формы супервизорской поддержки более подробно представлены.

Задания и вопросы для самопроверки

1. Почему воспитанники детских домов и школ-интернатов зачастую относятся к категории «трудных» детей? Как вы можете это объяснить?
2. Каким образом, по вашему мнению, посттравматическое стрессовое расстройство влияет на эмоциональное здоровье детей, воспитывающихся в детских домах и школах-интернатах?
3. Как, на ваш взгляд, травма оказывает влияние на развитие ребенка, его эмоциональное благополучие?
4. Какие профессиональные требования, по вашему представлению, предъявляются к сотрудникам детских домов и школ-интернатов? Обоснуйте. Приведите примеры.

СУПЕРВИЗИЯ ИНДИВИДУАЛЬНАЯ И ГРУППОВАЯ

Индивидуальная супервизия – это сотрудничество двух профессионалов, более опытного и менее опытного, в процессе которой более опытный профессионал помогает менее опытному проанализировать тот сегмент своей деятельности, который переживается как проблемный в условиях сохранения конфиденциальности.

Основные принципы супервизорской сессии точно такие же, что и для любой психологической консультации:

1. Принцип *добровольности* – никто не имеет права принуждать работника к обязательному прохождению супервизии или назначать ему супервизора. Работник сам определяет необходимость супервизии для себя и выбирает себе супервизора.

2. Принцип обеспечения *психологической безопасности* – связан с условиями конфиденциальности и «триадой» К. Рождерса. Все что обсуждается на супервизии никогда не может быть вынесено для обсуждения за рамки сессии без согласия супервизируемого. А непосредственная работа в супервизии обеспечивается особыми отношениями, которые в психологии называются *терапевтическими*. Психологическая безопасность возникает для субъекта, тогда, когда он может предъявлять себя не тревожась, что будет за это наказан.

3. Принцип *ограничения поля супервизии* только обсуждением профессиональных проблем. Профессиональные проблемы, как показывает практика, связаны с личностными, но все же супервизия не должна подменять психотерапию.

Супервизия – это универсальная форма поддержки профессионалов системы «человек-человек», позволяющая им сфокусированным взглядом посмотреть на свои трудности в работе с клиентами, воспитанниками, учениками, студентами, а также разделить часть ответственности за эту работу с другим, как правило, более опытным профессионалом.

В процессе прохождения супервизий педагог имеет возможность учиться:

- лучше понимать своих учеников или воспитанников;
- осознавать собственные чувства по отношению к своей деятельности и своей профессии, свои реакции на всех участников своей профессиональной деятельности;
- путем анализа, происходящего между супервизором и супервизируемым в процессе супервизии разбираться в тонких оттенках межличностных отношений;
- лучше увидеть степень эффективности использования собственных воспитательных и обучающих приемов, насколько они применяются своевременно, в подходящем месте и подходящим образом, какое влияние

оказывают на межличностные отношения и обеспечивают ли движение к поставленным профессиональным целям;

- структурировать личностно-профессиональные взаимодействия, как в течение отдельной сессии, так и в процессе своей повседневной работы в целом;
- находить и лучше использовать свои потенциальные возможности в профессии.

В супервизиях мы учимся не только лучше, эффективнее работать. Супервизии также являются очень значимым источником получения необходимой профессиональной поддержки. Это особенно ценно для начинающих педагогов. Супервизорская поддержка позволяет педагогу разделить ответственность с супервизором за отдельные аспекты работы, а также уменьшить риск воздействия со стороны профессиональных трудностей. Другими словами, супервизии спасают педагогов от профессионального одиночества.

Теперь несколько слов о феномене, на котором основана супервизия. Находясь внутри психотерапевтического процесса супервизии, трудно одновременно поддерживать этот процесс и объективно оценивать все возможные технические и динамические перспективы. Чтобы супервизор мог бы выполнить эту задачу он должен поддерживать две позиции: действующего субъекта и наблюдателя за своей деятельностью, создав диалоговую систему внутри себя, определенным образом разделив ресурсы между этими частями. Напряжение внутреннего диалога экстериируется во внешний диалог с супервизируемым, соблюдая баланс поддержки, принятия и конфронтации собственного видения некоторых аспектов проблемы. Таким образом, супервизия является естественным процессом, в котором супервизор сохраняет свою целостность, выдерживая собственную противоречивость и при этом эффективно используя свои ресурсы, направляя их на развитие. Из этих рассуждений вытекают следующие задачи для супервизора:

- 1) удержание контакта с супервизируемым;
- 2) направленность активности супервизора на поддержание и восстановление целостности супервизируемого и как специалиста и как личности в целом;
- 3) сохранение собственной позиции.

Структура супервизорской сессии повторяет структуру консультативной сессии. В начале встречи точно оговариваются роли и статусы, кто супервизируемый, а кто супервизор, при равных и неравных профессиональных статусах участников. Также, должны быть оговорены временные рамки супервизии. Необходимо соблюдать структуру сессии.

Соловейчик М.Я. предлагает придерживаться некоторых правил в супервизии:

- супервизору необходимо в речи использовать не прилагательные, а глаголы. Делать акценты не на качествах личности, а на действиях;
- наблюдать и констатировать, а не интерпретировать (что сказано, а не почему, чтобы избежать фантазирования);
- тем более не судить и не давать оценок в континууме «хорошо-плохо»;
- не обобщать, а дифференцировать и конкретизировать;
- предлагать информацию и концепции, но не советовать;
- предлагать то количество информации, которое супервизируемый может принять и осмыслить, то есть не торопить его, а придерживаться его темпа;
- сосредоточиться на тех аспектах поведения, которые можно изменить [*Мастерство психологического консультирования 2007*].

Эти ограничения создают структуру сессии, что определяет ее отличие от дружеской беседы с коллегами на профессиональные темы.

Домбровский (директор Рижского Гештальт института) предлагает выделять следующие этапы супервизии на основе актуализации основных потребностей [*Интернет-ресурсы: www.gestalt.ru*]:

1-й этап

Потребность: Установления контакта со своими чувствами, обретение уверенности в эффективности собственного педагогического воздействия и собственной компетентности у супервизируемого.

Супервизия: Работа с проекциями. Преодоления страха перед профессиональной неуспешностью.

2-й этап

Потребность: Обретение способности удерживаться в контакте со своими чувствами в профессиональном поле, укрепление веры в возможности психотерапии.

Супервизия: Исследования возможности опираться на свои ресурсы, и привлекать ресурсы окружающей среды.

3-й этап

Потребность: Проверка на себе эффективности супервизии.

Супервизия: Обретение способности «присутствовать» со своими особенностями в профессиональном поле, обнаруживать свои потребности и делать выбор.

4-й этап

Потребность: Обретение собственного профессионального «Я».

Супервизия: Обретения собственного стиля в работе.

Индивидуальная супервизия помогает преодолеть профессиональное одиночество педагога, который отказывается от традиционных представлений о педагогической деятельности, как деятельности регулируемой нормами стандартизированного профессионального поведения, а предпо-

лагает в своей деятельности активное инновационное реагирование на конкретные ситуации в взаимодействиях участников образовательного пространства.

Групповая супервизия в некоторой степени сравнима с коучингом, в контексте решаемых ею задач.

Любая группа представляет собой маленькую модель общества, в которое участники привносят те же самые проблемы взаимодействия, что присущи им в живом межличностном общении. В любом обществе, в том числе и профессиональном, существуют феномены давления, влияния, конкуренции, неприятия, конформизма и т.п.

В современной жизни изменения во внешней среде происходят очень быстро, поэтому любая организация должна очень быстро обучаться, даже может быть опережать возможные изменения, то есть она должна быть обучающейся.

Во многих профессиональных сообществах активно входит коучинг – система наставничества, являющаяся эффективным инструментом для решения задач в жизни этих сообществ.

Групповая супервизия активно входит в жизнь педагогического сообщества.

Выделим основные задачи и основные формы групповой супервизии как важного условия формирования обучающейся и самообучающейся «команды» педагогического учреждения [*Педагогическое консультирование, 2006*]:

«Кружки качества» или группы обобщения личностно-профессионального опыта – группа добровольцев из 6–12 человек, которые регулярно (1–2 час. в неделю) с помощью модератора рассматривают одну из профессиональных проблем.

Задачи:

- расширение теоретической и практической осведомленности участников;
- поиск решения отдельных конкретных профессиональных затруднений.

Группы обучения и самообучения (или интервизорские группы) – это тоже небольшие группы (8–12 человек), задача которых в более углубленном рассмотрении личностных профессиональных затруднений их участников. Поэтому группа организуется на добровольной основе и участники этой группы испытывают к друг другу профессиональное доверие. Но они имеют приглашенного педагога-психолога в качестве модератора, помогающего организовать процесс и предотвращающего превращение супервизии в дружеское обсуждение профессиональных проблем и трудностей.

Задачи:

- обнаружение скрытых бессознательных профессиональных мотиваций и конфликтов, связанных с бессознательным;

- личностный рост, развитие эмоциональной саморегуляции, предотвращение эмоционального выгорания.

Группы-команды – это малая группа лиц, объединенных общим делом и совместными целями. В российской психологии существовало понятие коллектива, которое теперь вытеснено понятием команды.

Нам кажется, что это случилось в связи с организационной идеей объединения людей только для решения некоей задачи. Люди в команду подбираются так, чтобы их профессиональные качества дополнялись друг другом.

Но в образовательном учреждении более целесообразно использовать понятие коллектив, внутри которого существуют команды (кафедры, методические объединения и т.д.) направленные на решения конкретных профессиональных целей.

Задачи:

- поиск объединяющих профессиональных мотиваций и создание общего смыслового пространства;

-развитие способности к диалоговому взаимодействию.

Этапы работы во всех организационных формах групповой супервизии повторяют основные этапы работы группы в консультировании:

1 этап или фаза – фаза обеспечения безопасности всех участников. На этой фазе участники ориентируются, определяются в целях своего личного участия в группе. Формируются микрогруппы, участники экспериментируют с безопасными способами работы в группе, отстаивают привычные социальные роли и выбирают новые.

2 этап или фаза – фаза признания равноценности и значимости каждого отдельного участника в жизни группы вне зависимости от симпатий и антипатий. Эту фазу еще называют фазой интеграции или сплочения группы, ее достижение обеспечивает выход группы в следующую фазу.

3 этап или фаза совместной деятельности (манипулирования), осваиваются различные формы кооперации, складывается корпоративный дух, общение становится все более неформальным, естественным и спонтанным. Участники перестают тревожиться о том, производят ли они впечатление компетентных профессионалов и не стесняются обращаться с вопросами к другим.

Групповая супервизия может быть очень полезна:

- для более быстрой адаптации начинающего педагога, для самораскрытия уже работающих в коллективе участников
- облегчения получения поддержки коллег,
- обучения участников заботиться о себе и друг о друге не из нарциссической потребности самоутверждения,
- помогает отделиться от привычной роли в коллективе,
- научиться принимать собственные отвергаемые стороны личности и обнаруживать их полезность не только для себя, но и для других

• осознание личностных потребностей и мотивов, бессознательно реализуемых в профессиональном пространстве, разрешение внутриличностных конфликтов и открытие новых потенциальных возможностей.

Сегодня на организацию супервизии нет единого взгляда в различных профессиональных сообществах. Например, в медицинских учреждениях практикуется создание супервизорской службы как обязательной и прохождение супервизии становится элементом аттестации.

На наш взгляд, в педагогическом коллективе супервизия может быть организована только на добровольных началах, иначе она в глазах педагогов приобретет исключительно контролирующее значение и утратит свой изначальный смысл. Образовательное пространство наиболее консервативное и оценочное по своей внутренней структуре и супервизия, насажденная сверху будет расцениваться только как дополнительный контроль соответствия. В таких условиях задача супервизируемого будет заключаться исключительно в доказательстве собственного профессионального соответствия.

Упражнение «Что выносить на супервизию?»

Положите рядом с собой лист бумаги. Примите удобную позу, несколько раз вдохните глубоко. Попробуйте вспомнить все события последних двух месяцев.

Запишите те события, которые, по вашему мнению, связаны с работой, но запишите, разделив их на две группы. В одну группу запишите те, в которых вы чувствовали себя благополучно и устойчиво, а в другую группу событий, которыми вы не очень довольны.

Теперь против тех событий, которые вам кажутся незначительными, поставьте букву «Н», против тех, анализ которых вам хотелось бы отложить, поставьте букву «О».

Посмотрите внимательно, какие события остались, проранжируйте их по степени важности. Если в вашем списке есть события, помеченные буквой «О», то задумайтесь, почему вы не рискуете выносить эти события на супервизию, что вас останавливает? Чему вы можете научиться и что понять про себя, если все-таки обсудите эти события на супервизии? Удачи!

Задания и вопросы для самопроверки

1. В чем проявляется специфика индивидуальной и групповой супервизии? Проиллюстрируйте свой ответ.
2. Каковы, по вашему представлению, основные задачи супервизии?
3. Можно ли, на ваш взгляд, утверждать о полезности супервизии? В каких случаях? Прокомментируйте.
4. Охарактеризуйте этапы супервизии и прокомментируйте свой ответ.
5. Может ли супервизия быть организована не на добровольных началах? Чем это грозит?
6. Прделайте предложенное упражнение и опишите возникшие эффекты.

СПЕЦИФИЧЕСКИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ СОТРУДНИКОВ ДЕТСКИХ ДОМОВ И ШКОЛ-ИНТЕРНАТОВ

1. СОДЕРЖАНИЕ БЕССОЗНАТЕЛЬНОГО: МОТИВЫ, ЗАЩИТЫ, ПОТРЕБНОСТИ

В своей книге «Клиент-центрированная терапия» К. Роджерс на одном из примеров очень хорошо показал, как работает механизм проекции. Одна из женщин в группе, оглядев ее, сказала, что видит здесь много людей, нуждающихся в помощи. Скорее всего, в помощи нуждается она, заключил Роджерс.

Проекцию относят к механизмам психологической защиты, которые выполняют несколько функций:

- защищают привычный создаваемый с ориентацией на социально – культурные стереотипы образ Я»;
- регулируют внутреннее напряжение, связанное с организмически-инстинктивной природой человека;
- перенаправления энергии потребности, в случае невозможности ее удовлетворения и т.д.

Но проекция – это не столько защита, как пишет Ж. Блез [*Blaize J, 2001*] сколько масштабный способ конструирования мира с опорой на предыдущий опыт. Опыт очень ранний, связан он с тревогой агрессивного давления внешней среды. В ответ на агрессивное давление ребенок переживает ответный агрессивный импульс. Страх утраты поддержки (или тревога преследования по М. Кляйн) заставляет его этот импульс подавлять или вытеснять. Но при постоянной угрозе в случае агрессивной или хаотичной среды формируется устойчивая модель или конструкция мира, где система бессознательных (неопознанных по Блезу) представлений мобилизует энергию жизнедеятельности, выливаясь в установку «Я знаю, что другой опасен». Жить в мире, который знаешь легче и менее тревожно. Ты всегда внутренне готов к защите.

В самых ранних ощущениях мать представлена в сознании ребенка в виде «хорошей» и «плохой» груди [*М. Кляйн, 1997*], образ матери недифференцирован.

Чтобы описать феномен сепарации системы Мать-Ребенок, который начинается уже в раннем возрасте, Мелани Кляйн вводит понятие депрессивного комплекса. Это переживание потери, утраты, которое испытывает ребенок, начиная с четырехмесячного возраста. Объект, о котором он печалится, есть грудь матери и все, что грудь и молоко представляют для детского ума: а именно, любовь, хорошие качества и безопасность. Для младенца наиболее важная утрата любимого объекта – это утрата совершенной, идеальной матери, когда он обнаруживает ее несовершенство.

Грудь, которая кормит его, является в то же самое время матерью, которая заставляет его ждать или даже отказывает в чем-то, фрустрируя его. Таким образом, депрессивная позиция есть позиция внутреннего конфликта, который впервые разрешается ребенком.

Когда мать ощущается как расщепленная (или хорошая или плохая), внутренний конфликт не возникает. Самый болезненный конфликт человека возникает тогда, когда он обнаруживает, что ненавидит кого-то, кого он также и любит, и, более того, думает, что он даже нанес вред тому человеку, которого он любит. Когда мир расщеплен на хорошие и плохие объекты чувство вины невозможно. Когда человек ненавидит и преследует ненавистного врага, ему не за что себя упрекнуть.

Депрессивные переживания – это стадия развития, на которой человек учится сдерживать свою агрессию, хотя бы частично, «преодоление депрессивной позиции подразумевает, что в этой борьбе (которая возобновляется с каждым психическим или физическим кризисом) Эго оказывается способно развить адекватные способы сопротивления модифицированным тревогам (тревогам преследования и депрессивным тревогам), а в конечном итоге – методы ослабления и удержания в разумных пределах агрессии, направленной на любимые объекты».

Интроекция базируется на системе установок, связанных с образом «Я», а *проекция* – на системе установок, связанных с образом мира.

Расщепление мира на «хорошие» и «плохие» объекты есть творческое приспособление ребенка исследованию мира и созданию более-менее его приемлемой модели в сознании для дальнейшего развития активности.

Принято считать, что механизмы психологической защиты, а как мы видим – это не просто защита, а структурные элементы базовой *рефлексивной матрицы*, препятствуют личностному росту.

Если рассматривать развитие человека как вектор неизменного улучшения различных аспектов его личности, когда есть социальные образцы, а они, безусловно, есть, как цели куда развиваться и что улучшать, то механизмы защиты или, как мы видим, неосознаваемые установки играют значимую роль в структуре сознания и рефлексии субъекта.

Но если опираться на иную идею развития человека как сложной самоорганизующейся системы, в которой сознание удерживает опыт на протяжении всей жизни – метафора неких концентрических кругов, где присутствует опыт всех возрастов в контексте разных жизненных ситуаций, тогда значение защит перестает играть такую глобальную и необратимую роль. Значение защит приобретает ситуативный смысл.

«Капуста»

Часто как метафору человека используют дерево, мы предлагаем капусту. Твердая плотная кочерыжка – это индивидуальные свойства, которые через корни хорошо соединяются с ресурсами. Количество слоев капустного кочана – это количество прожитых вами лет.

Попробуйте заглянуть в самую глубь кочана и вспомнить самые ранние годы своей жизни, какие там листья, как они выглядят.

Попробуйте проинвентаризировать все последующие годы вашей жизни, те события, которые всплыли, запишите.

Распределите их на две группы, те, которые зависели от вас и те, которые от вас не зависели. Критерии разделения только ваши внутренние ощущения.

Посмотрите на список событий, которые зависели от вас. Какие чувства они у вас вызывают, напротив каждого воспоминания напишите чувство, с которым оно связано.

Если вам кажется, что никаких чувств некоторые события не вызывают, то как вы объясняете, с чем это связано.

Посмотрите на вторую группу воспоминаний, проделайте ту же операцию. Теперь сгруппируйте события следующим образом, те, которые вызывают приятные чувства и те, которые вызывают неприятные чувства или вообще не вызывают чувств.

Посмотрите и соотнесите, каких воспоминаний у вас больше? С какими годами жизни они связаны: с детством, отрочеством, юностью, взрослым периодом...

Иногда некоторые события имеют такой вес, что затмевают все остальные. Попробуйте проранжировать события по степени значимости для себя. Почему одни события оказались на первых местах, а другие в конце списка?

А теперь вернитесь к первому списку, где все события идут последовательно друг за другом, обнаруживается ли в этой последовательности какая-то связь? Попробуйте любыми значками соединить события, которые имеют взаимосвязь.

Вспомните метафору капусты, верхние листья были когда-то находящимися в глубине нижними. Может быть, в ваших воспоминаниях тоже есть связь между событиями, но пока она вами не до конца осознается?

В самом раннем возрасте *рефлексивная матрица* имеет монологическую структуру, которая работает в иерархически организованном пространстве коммуникации. Ребенок без выбора принимает интерпретации взрослых. Проекция всегда связана с *интроектами*; если обращаться к классической российской психологии развития, что интериоризовано в сознании извне, то и будет им экстериоризовано.

Напомним, что такое *интроект*. В раннем детстве, когда взрослый вызывает у ребенка абсолютное доверие, многие, даже вскользь сделанные замечания, становятся плохо осознаваемыми установками ребенка, на которые он без всякого анализа опирается в своем поведении. Например: «все дела нужно доводить до конца», «одна жизнь – один брак», «девушка должна быть скромной (читай незаметной)». Сами по себе эти установки совсем не плохи, плохо то, что человек руководствуется ими, не включая критического анализа, во всех случаях. Тогда девушка отказывается от карьеры певицы, так как это неприлично «нескромное» занятие. Бизнесмен доводит все дела до логического завершения, даже те, которые становятся в процессе для него абсолютно бессмысленными, женщина никак не может решиться разорвать, давно не приносящие удовольствия, супружеские отношения и т.д. Сам термин был введен Ф. Перлзом и обозначал один из способов подавления энергии потребности, но сегодня он широко используется в науке, как синоним бессознательной, принятой без осмысления установки, которой субъект непреложно следует.

Далее рефлексивная матрица расширяется до инверсионной структуры, работающей в иерархическом пространстве, но где возможен формальный диалог, т.е. человек выбирает интерпретации, ограниченные нарабатанными традиционно-культуральными образцами. По логике развития, можно предполагать, что это период проверки тех ценностей и установок на жизнённость, которые были впитаны в ранних периодах жизни, и скорее всего связан с подростничеством. Считается, что одной из важных потребностей подросткового периода является решение вопроса идентичности. А. Уотерман, один из исследователей подростковой идентичности в русле концепции Э. Эриксона, выделяет три формы этого процесса в этом возрасте [*Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая, 2001*]:

- предрешенная идентичность – подросток ориентируется на ценности своих родителей, не будем утверждать, что он остается под властью интроектов, но, скорее всего подросток, остается под родительской властью и не готов к психологической «инвентаризации» всего того, что является их ценностями, целями и убеждениями;

- мораторий идентичности – затрудняются с образцами, на которые следует ориентироваться, но лояльны к молодежным субкультурам и конфронтируют с традиционными для сообщества культурными образцами. Хотя эта конфронтация носит неясный, смутный для самого подростка характер, «просто не нравится и все».

- реализованная идентичность – подросток преодолел влияние родительского контроля и находится в процессе самоопределения и активно инвентаризирует то, чем до сих пор руководствовался, иногда очень категорично и «яростно»;

диффузная идентичность – характерна для очень инфантильных подростков, не чувствующих никакой возможности быть «авторами» своей судьбы, не имеющих предпочтений или не готовых их себе обеспечивать.

В этот период многие интроекты отвергаются или становятся осознанными убеждениями и руководством к действию. Это происходит, очевидно, тогда, когда в сознании формируется образ Другого. Если обращаться к классическим концепциям психологии, то появление Другого можно описать как процесс объективации различных личностных свойств, качеств и аспектов. Поясним, когда личность способна выделять, определять и делать объектом анализа свои различные составляющие. Но это возможно только тогда, когда в сознании появляется Другой. Именно напряжение, возникающее с появлением Другого в поле (К. Левин) позволяет понять, что есть внутренне и внешнее. «Ключ в руках Другого... Без другого человека не открыть никакую дверь. Без Другого ничего не существует. Без Другого не существует self (личность); без другого не существует самовыражение; без другого не существует речь» [Ж-М. Робин, 2008. С. 82].

Наиболее зрелая структура рефлексивной матрицы – диалоговая, которая работает в медиативно организованном пространстве. В нем отсутствует иерархическая структура и идея абсолютной истины, т.е. установка на правильное/неправильное с точки зрения традиционно-культуральных способов интерпретации, набора традиционно-готовых решений. От этого выбор усложняется и увеличивается индивидуальная ответственность выбора. Иначе такую структуру рефлексивной матрицы можно назвать аутентичной [1; 8]. Прежде чем меняется структура матрицы, изменяется «образ мира» в сознании человека, образы и символы наполняются более сложным полярным и даже многополярным содержанием, которое интегрируется и значение деятельности механизмов защиты ослабевает. При диалоговой матрице рефлексии проекция как способ познания и конструирования мира не исчезает, но всякий образ, созданный с ее помощью, исследуется сознанием.

Если говорить о специфических профессиональных трудностях сотрудников детского дома (не только педагогов и психологов) нужно помнить, что они работают с особой группой детей, переживших травму утраты семьи. Наши исследования выявили практически у всех воспитанников симптоматику ПТСР разной степени выраженности.

Часто – это дети из, так называемых, «алкогольных семей», где процветают все виды семейного насилия от физического до сексуального, то есть дети, травмированные еще до поступления в детский дом. Но и сам факт утраты семьи, и поступление в детский дом является чрезвычайно травматичным событием в жизни ребенка. Хотя часто это социально спасает его, но психологически делает ребенка более уязвимым.

Бывает выделить некое конкретное травматическое событие в жизни воспитанников достаточно трудно, так как отвержение и манипулирование

ими со стороны пьющих и неблагополучных родителей – это условия, которые сопровождают их жизнь в родительской семье.

Это отвержение и игнорирование меняет форму при поступлении ребенка в детский дом. Его потребности, стремления и желания начинают частично удовлетворяться и даже поощряться с позиций доминирующего педагогического подхода – поощряется социально желательное и подавляется социально нежелательное.

То, что старательно подавляется (плохие чувства, плохие действия), весь этот «бульон» переживаний никуда не исчезает. Он есть порождение травматического опыта и по большей части не относится непосредственно к тем взрослым, которые сейчас организуют его жизнь. Бессознательное переполнено, ребенок словно сидит на бочке с гневом, но ничего с ним поделать он не может, он должен его сначала сам распознать и привязать к травмирующему событию или к тем людям, которые были причиной травмы.

Эмоции контролировать вообще нельзя, они возникают помимо нашей воли, независимо от нас. Что же мы контролируем, в случае, если мы эмоцию обнаружили и признали, как часть себя. Мы контролируем процесс предъявления этого переживания миру, его интенсивность, способ и модальность. Если же мы не обнаруживаем и не признаем свое переживание, тогда оно начинает управлять нами и процессом взаимодействия с другими.

Когда же мы отказываемся от собственного переживания через подавление его, то возникает ситуация во взаимодействии, которую английский психиатр Р. Лейнг [*Р. Лейнг, 2002*] называет «уклонением». «Уклонение» – это такие отношения, где ты притворяешься, что ты – это не ты. В психологии есть много терминов для обозначения подобного притворства – Персона, Имидж, Я совершенное и т.д. Но, в конечном счете – это попытка закруглить отношения без конфликта, прямой конфронтации и принятия решения. Не предъявляя себя, ты уклоняешься от возможности другого признать тебя и в свою очередь делаешь из него «фантом». С одной стороны, он как будто бы отдельная личность, но с другой, он же часть твоей фантазии про себя и другого. И вдруг обнаруживается, что он совсем не прототип того, что существует в твоём сознании.

Часто уклонение есть воплощенный сценарий различных социальных мифов об идеальном учителе, проработанном психологе – «вот вы психолог, а показываете чувства...», о добром или строгом воспитателе.

Мартин Бубер [*М. Бубер, 1995*] называл это «неподтвержденным бытием». Подтверждение или не подтверждение происходит на разных уровнях взаимодействия. Подтверждение может варьировать по интенсивности и широте охвата, количественным и качественным характеристикам. Поддерживая одни проявления другого, мы не поддерживаем другие, реагируя на них равнодушно, поверхностно, невнимательно и т.п. подтверждение – это совсем не означает желания угодить, ты можешь кого-то подтвердить

своим отказом или конфронтацией с ним. Для него – это будет означать, что ты воспринимаешь его в серьез, готов с ним что-то обсуждать честно.

Детдомовские дети, пройдя хорошую школу манипулирования собой в родительском доме, очень хорошо приспособляются к уклонениям, стремясь притворяться в угоду взрослых, которые приобретают сверхценное значение в их жизни [А. Прихожан, Н. Толстых, 2007].

Но их эмоциональных реакций, в спектре которых преобладают так называемые негативные эмоции: уныние, одиночество, провокационная злость, тревога, страх, беспомощность, отчаяние не поддаются их контролю, потому что травма (хоть она надежно контейнирована сознанием), все же определяет его эмоциональную жизнь.

М. Новикова выделяет два типа поведения травмированного ребенка: интернализированное и экстернализированное.

Интернализированное поведение отличается следующими характерными поведенческими паттернами:

- закрытость и избегание контактов с другими;
- проявление признаков сниженного настроения вплоть до депрессии;
- вялость, трудность распознавания желаний;
- послушность и легкую податливость;
- чрезмерную бдительность и пугливость;
- проявление фобических реакций на нетипичные раздражители;
- проблемы со сном и ночные страхи;
- частые головные боли и боли;
- нарушение пищевого поведения;
- склонность к аддиктивному поведению;
- возможные угрозы самоубийством;
- склонность к диссоциативным расстройствам;
- нанесение себе увечий.

Одной из причин нанесения себе увечий или прижигание себя сигаретой является попытка обретения контакта с реальностью (выход из состояния депрессии или диссоциации). Возникшая при этом боль является своеобразной копинговой реакцией (способом совладания).

Экстернализированное поведение отличается:

- агрессивностью, враждебностью и деструктивностью;
- могут вести себя провокационно, вызывать агрессию или сексуальные посягательства;
- могут издеваться над животными (это может означать, что ребенок осуществляет поведение, жертвой или свидетелем которого он стал, а также он может быть занят темой самоубийства);
- их поведение может быть сексуально окрашено или сексуально направлено.

Хотя подобное поведение связано с направлением эмоциональной энергии вовне, на других людей и предметы, тем не менее, ребенок продолжает оставаться закрытым и отвергающим взрослого именно потому, что любой взрослый для него сверхценен, и сверхценно все, что от него может быть получено: оценка, критика, суждение...

В поведении «детдомовских воспитанников» преобладает бессознательная установка на опережающее отвержение. Если говорить о тех, кто с ними работает; им необходима особая устойчивость - трудно взаимодействовать с человеком, который тебя отвергает заранее, когда ты не успел еще ничего сказать и сделать.

В истории жизни этих детей, кроме травм, много нарциссического опыта, т.е. переживания стыда и стыжения, имеющего мощную сковывающую силу, так как ограничивающего активность и подчиняющего действие стыда много, а поддержки мало. Возможно, опережающее отвержение как механизм обеспечения сохранности собственного Я, которое постоянно подвергается оценки внешним миром, желание избежать боли, которую снова могут принести привязанность и доверие.

Стыд – социальное чувство, стыд связан с другим человеком, поэтому возникает, когда ребенок научается взаимодействовать с объектами и субъектами среды [Хломов Д, Калитиевская Е., 2008]. Стыд – это опыт одиночества, это опыт жизни без поддержки. Нарциссический опыт блокирует развитие индивидуализированной эмпатии, т.е. возможности сопереживания при хорошо осознаваемых границах. В отсутствии чувства границ эмпатия рискует превратиться в слияние, что и происходит у этих детей, когда они предполагают возможность хорошего отношения со стороны другого человека (особая наивная навязчивость).

Опыт жизни в алкогольной семье, двойное давление со стороны родителей и окружающих, негативное отношение к подобным детям в школе и на улице устойчиво формирует у них чувство никчемности, но защищаясь, они стремятся избегать унижения и мыслей, что его жизнь действительно может быть не важна для других людей. Модус нарциссизма в соотношении с модусом невротизма и шизоидности становится наиболее грандиозным и влияющим на всю эмоциональную жизнь ребенка и подростка из детского дома.

Рассматривая психологическую готовность как смысловую диспозицию, мы исследовали общую установку респондентов на межличностное общение, их взгляд на причины поведения воспитанников, особенности эмоционального интеллекта.

Всю пилотную выборку сотрудников, работающих в разных детских домах г. Хабаровска мы разделили на две группы: те, кто обучается или имеет психологическое образование и те, кто не обучается и не имеет его.

Результаты анкетного опроса показали большую осведомленность о травме и ее последствиях у детдомовских детей среди сотрудников, кото-

рые обучаются и соответственно знакомы с психологией развития и психологией травмы. Они связывают агрессивность, эмоциональную неустойчивость, закрытость детей с их травматизацией, говорят о необходимости доверительных отношений детей, у них более высокие баллы по шкале эмоциональной осведомленности по методике исследования эмоционального интеллекта Холла, адаптированной на кафедре клинической психологии РГПУ им. Герцена А.М. Васильевым.

Но все же осведомленность не обеспечивает умения совладать с негативными эмоциональными переживаниями. Защищаясь от интенсивности эмоциональных переживаний, респонденты обеих групп, используют одни и те же приемы, игнорируют проблемы в отношениях, отчуждаются от ситуации и от опасных субъектов взаимодействия, сдерживают агрессивные импульсы. Это показало соотнесение результатов по методике Холла и методике «Субъективной оценки межличностного взаимодействия» С.В. Духновского.

Многие сотрудники, даже имеющие психологическое образование ничего не знают об педагогических ограничениях, целях в работе с этими детьми и в большинстве опираются на социальные мифы о дурной наследственности, о том, что прежняя жизнь необратимо испортила этих детей, что поведение их определяет психический диагноз и т.д.

Так подробно описывая особенности детей, с которыми приходится работать сотрудникам детского дома, мы акцентируем внимание на трудностях, встречающихся в работе сотрудников детских домов:

- выдерживать трудности коммуникации с воспитанниками вследствие слабо сформированной психологической потребности к символизации (основа формирования речи), что проявляется в низком уровне развития воображения и высоком уровне защитной агрессивности у них из-за неразвитой эмпатии;

- выдерживать особую душевную недоступность воспитанников при внешней формальной открытости;

- выдерживать отвержение и игнорирование в ситуации не формальных контактов со стороны воспитанников;

- заочное травматическое переживание трудных жизненных историй воспитанников;

- актуализация и подавление собственного жизненного негативного опыта – опыта стыжения, патологической вины и страха;

В заключение мы можем выделить две задачи, которые могут быть решены в супервизорском сопровождении педагога:

1. Обнаружение, каким образом работает проекция и другие механизмы защиты в структуре сознания, каким образом «конструируется» образ мира.

2. Осознание того, как осуществляется жизнедеятельность, насколько хорошо осознаются потребности и как они удовлетворяются в том мире, каким он представляется субъекту.

3. Решение двух первых задач обеспечивает большее осознание и эмоциональную устойчивость в процессе выбора способа действия субъектом.

Упражнение «Как работает проекция»

Предложите участникам выбрать любой предмет из окружающего интерьера. Пусть каждый опишет этот предмет, идентифицируя его с собой, например: «Я старомодная и тяжелая балка... Я несу на себе огромную нагрузку». Важно, чтобы описываемые предметы находились в помещении.

Сравните, что общего у предмета с тем, кто его описывает. Проанализируйте, как используют одни и те же предметы в описании себя участники.

Задания и вопросы для самопроверки

1. Как психологические защиты проявляются в жизни ребенка-сироты? Приведите примеры в контексте осмысления феноменологии психологической защиты.
2. Каким образом и в каких обстоятельствах у ребенка проявляются депрессивный комплекс, депрессивные переживания?
3. Опишите типы поведения травмированного ребенка. Приведите примеры и прокомментируйте свой ответ.
4. Опишите стыд как социальное чувство, оказывающее на человека и его развитие существенное влияние.
5. Насколько мощным, по вашему мнению, может быть нарциссический опыт ребенка и как он может повлиять на развитие его личности?
6. Прodelайте предложенное упражнение и опишите возникшие эффекты.

2. ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ГРАНИЦ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ

Специфику профессиональной деятельности работников детских домов и интернатов мы описали в предыдущем разделе. Это пространство переполнено энергией вытесненных ими так называемых негативных эмоций и негативными переносами со стороны воспитанников. Повышенные эмоциональные нагрузки, необходимость постоянно контролировать свои эмоциональные реакции приводят к соматизации напряжения, выливающегося в синдром эмоционального выгорания.

Профессиональное поле деятельности само по себе стрессогенно, потому что педагогу приходится работать с особыми, травмированными детьми, поведение которых обусловлено травмой, не имеет рационального объяснения и выходит часто за рамки нормативного и социально одобряемого. Причем, методы педагогической коррекции успешные с обычными детьми здесь явно проваливаются, что описано выше: *Например, на индивидуальной супервизии психолог детского дома рассказывала, что активно включаясь в коррекционную работу, она столкнулась с такой особенностью детей как слабо развитое воображение. Детям 10–12 лет предлагалось объяснить смысл пословиц и поговорок: «С лица воды не пить», «Рана на сердце» и т.д. В последнем случае даже действенный пример с помощью молотка и деревянной дощечки не помог детям понять смысл расхожей метафоры. То есть очень трудно часто построить отношения с детдомовскими детьми, опираясь на обратную связь. Отсутствие воображения блокирует работу эмпатии как необходимого механизма отношений.*

Термин «выгорание» (burnout – дословно с греческого – прекращение горения) впервые появился в научной литературе в 1974 г., когда американский психолог Х.Дж. Фрейденбергер употребил его в своей статье, опубликованной в «Журнале социальных взглядов». Автор описывал состояние вполне здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально нагруженной атмосфере. До этого Селье ввел понятие «дистресса», которое определялось как неспособность справиться со стрессом, приводящая к деморализации, фрустрации и снижению эффективности деятельности.

Центральное место в развитии выгорания как научной концепции заняли работы К. Маслач и ее коллег (С. Джексон, А. Пайнс). Разработанные ими модели выгорания послужили основой для проведения дальнейших исследований феномена.

Само понятие феномена неоднократно изменялось. В 1976 г. К. Маслач определила выгорание как реакцию на связанный с работой стресс, приводящий к эмоциональному отдалению от клиента, негуманному отношению к нему, снижению эффективности в работе.

В 1981 г. К. Маслач и С. Джексон предложили следующее определение: выгорание – синдром эмоционального истощения и цинизма, который часто появляется у персонала, работающего с людьми, и приводит к развитию негативного отношения к своим клиентам. В своей работе 1986 г. К. Маслач говорит о том, что люди, работающие в сфере услуг и образовательных учреждениях, по условиям профессии вынуждены проводить значительное время в интенсивном взаимодействии с другими людьми.

Большой интерес для исследований выгорания представляет концепция А. Пайнса, который рассматривает феномен в другом ракурсе, а именно как результат постепенного процесса разочарования в неудачном поиске смысла жизни, проявляющегося в состоянии физического, эмоционального и психологического истощения. Данная экзистенциальная модель в той или иной мере характерна для представителей всех типов профессий.

В.В. Бойко дает следующее определение эмоционального выгорания – это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций в ответ на избранные психотравматические воздействия. Представляет собой приобретенный стереотип эмоционального, чаще – профессионального поведения. С одной стороны, этот стереотип позволяет человеку дозировать и экономно использовать энергетические ресурсы, с другой – выгорание отрицательно сказывается на выполнении работы и отношениях с людьми.

Эмоциональное выгорание – это синдром, развивающийся на фоне хронического стресса и ведущий к истощению эмоционально-энергетических и творческих ресурсов работающего человека.

По определению Н.Е. Водопьяновой, эмоциональное выгорание – это долговременная стрессовая реакция, возникающая вследствие продолжительных профессиональных стрессов средней эффективности. Ее можно рассматривать в аспекте личностной деформации, происходящей под влиянием профессиональных стрессов.

Все же хотелось бы развести понятие профессиональной деформации и эмоционального выгорания.

Эмоциональное выгорание – это феномен, характеризующийся утратой удовольствия от своей профессиональной деятельности.

Профессиональная деформация связана с мотивационно-смысловой сферой, с воплощением значимых ценностей, например, идея справедливости у судей или проблема безопасности у военных и полицейских и т.д. Удачно воплощая эти смыслы в профессиональной деятельности, человек бессознательно распространяет профессиональную роль на все стороны своей личности; судья и дома, остается судьей и т.д. Профессиональная деятельность, напротив, приносит удовлетворение.

Сопоставляя все взгляды на эмоциональное выгорание, можно обобщить, что, под эмоциональным выгоранием понимается состояние физического, эмоционального, умственного истощения, проявляющееся в

профессиональной сфере. Этот синдром включает в себя три основные составляющие, выделенные еще К. Маслач: эмоциональную истощенность, деперсонализацию (цинизм) и редукцию профессиональных достижений.

Эмоциональным истощением близко по симптоматике к астеническому синдрому, а также к неврастении, которую раньше относили в классификации болезней к неврозу не выявленной этимологии. Истощение переживается субъектом как потеря сил, отсутствие ресурса для выполнения профессиональной деятельности в хронической форме.

В социальной сфере деперсонализация предполагает бесчувственное, негуманное отношение к клиентам, приходящим для лечения, консультирования, получения образования и пр. Контакты с ними становятся формальными, обезличенными, возникающие негативные установки могут поначалу иметь скрытый характер и проявляться во внутренне сдерживаемом раздражении, которое со временем прорывается наружу и приводит к конфликтам.

Редукция профессиональных достижений – это возникновение у работников чувства некомпетентности в своей профессиональной сфере, осознание неуспеха в ней. Исследования последних лет позволили существенно расширить сферу распространения этой структуры, включив профессии, не связанные с социальной сферой, что привело к некоторой модификации понятия «выгорание» и его структуры. Эмоциональное выгорание понимается как профессиональный кризис, связанный с работой в целом, а не только с межличностными взаимоотношениями в ее процессе. Такое понимание несколько видоизменило и его основные компоненты: эмоциональное истощение, цинизм, профессиональная эффективность. С этих позиций понятие деперсонализации имеет более широкое значение и означает отрицательное отношение не только к клиентам, но и к труду и его предмету в целом.

Исследования показывают, что синдром эмоционального выгорания одинаково присущ молодым педагогам с маленьким стажем работы (от 3 до 5 лет) и педагогам, проработавшим более 7 лет. Можно сделать вывод, что СЭВ характерен для субъектов с определенной структурой личности. Существует достаточно много исследований, которые описывают взаимосвязь личностных особенностей и склонности человека к эмоциональному выгоранию. Но мы не ставили себе задачей осуществлять их анализ. Мы предлагаем свой взгляд на то, почему человек становится «жертвой» СЭВ.

Три стадии профессионального выгорания

Первая стадия:

- Начинается приглушением эмоций, сглаживанием остроты чувств и свежести переживаний; специалист неожиданно замечает: «вроде бы все пока нормально, но...скучно и пусто на душе»;

- Исчезают положительные эмоции, появляется некоторая отстраненность в отношениях с членами семьи;
- Возникает состояние тревожности, неудовлетворенности; возвращаясь домой, все чаще хочется сказать: «не лезьте ко мне, оставьте в покое!».

Сегодня многие направления практической психологии изучают вопросы потенциала и ресурсов деятельности. Активность рассматривается как энергия, которой субъект позволяет разворачиваться и, которую он использует для реализации своих жизненных задач и потребностей разного уровня: биологического, социального, психосоциального, этического и т.д.

Если же благодаря механизмам защиты (а они все же обеспечивают безопасность личности в конструируемом им «образе мира», безопасность – это субъективно переживаемое чувство, это некая субъективная оценка субъектом ситуации, когда можно себя предъявлять, а когда нельзя) энергия блокируется, то и активность отсутствует. В частности речь идет о *репрезентативной активности*.

Создание образа мира – освоение и структурирование собственной психической реальности человек осуществляет и не может не быть субъектом в этом процессе; другой вопрос, что субъектность его расщепляется на репрезентируемую и не репрезентируемую (*термин Шитцовой Т.В. Матералы конференции «Философия и психотерапия», СПб., 2009*). *Репрезентируемая* субъектность – это та, которую он принимает и осознает в активной внешней и внутренней деятельности, имеется в виду и овладение собственной активностью через самопонимание. *Нерепрезентируемая* субъектность – та, которая ускользает от индивида. Она не проявлена в его сознании и связана с бессознательным, хотя осуществляется и во внешней и во внутренней жизни, и, скорее, руководит им через индуцируемые сознанием проекции. Он не осознает степень своего участия в построении отношений с миром, Осознание – это есть субъективное переживание границы собственного мира, что могу и не могу я как субъект своей деятельности осуществить. Топологически, чем объемней содержание бессознательного, тем сложнее почувствовать потенциальную границу своего мира.

Итак, репрезентируемая активность сворачивается под напором нерепрезентируемой, психологическая граница размывается, делая совершенно неясным для человека вопрос о собственных возможностях. Здесь вопрос не в том, что человек не может обратиться за поддержкой к близким, а в том, что он вообще не понимает, в какой форме эта поддержка поможет ему обрести способности осознавать свои возможности.

Если говорить о ресурсах, то это феномен внешнего мира, но если границы, обозначающие не просто «Я» и «не Я», а возможности субъекта, потенциал субъекта, размыты, то его потенциал в его сознании, вернее в бессознательном «безграничен». Если в сознании возникают границы, тогда возможности тоже яснее проявляются и конкретизируются в «Этого я

не знаю», «С этим никогда не сталкивался», «Этим не занимался», тогда становится понятно, какие ресурсы для дальнейшей репрезентации собственной активности необходимы.

Вторая стадия:

- Возникают недоразумения в отношениях с учениками, профессионал в кругу своих коллег начинает с пренебрежением говорить о некоторых из них;
- Неприязнь начинает постепенно проявляться в присутствии самих учеников – вначале это с трудом сдерживаемая апатия, а затем и вспышки раздражения. Подобное поведение учителя – это неосознаваемое им самим проявление чувства самосохранения при общении, превышающем безопасный для организма уровень.

Третья стадия:

- Притупляются представления о ценностях жизни, эмоциональное отношение к миру «уплощается», человек становится опасно равнодушным ко всему, даже собственной жизни.

Вторая и третья стадии обозначают тот же процесс, когда архетипические бессознательные смыслы требуют расширения активности, но в условиях истощения включается элементарный механизм сокращения активности поэтапно от зоны активности, где требуется больше затрат, так как она более спонтанна к зоне активности, где спасают ролевые стереотипы и делают общение менее энергетически затратным, что мы наблюдаем; сначала происходит отчуждение от близкого круга общения, а потом от более формальных и деловых контактов.

Архетипические смыслы или архетипы Грановская относит к первой линии защит [Грановская Р.М., 2007]. Архетипы – это по Юнгу, глубинные процессы бессознательного, которые определяются не только историей индивидуальной жизни, но и определяемые общей историей народа, к которому принадлежит человек. Кроме того, есть еще более древние слои сознания, в которых запечатлены следы общей истории человечества. Они формируются на базе инстинктов, их воздействие очень мощно и влияние их без специальных усилий осознано быть не может. Они могут входить в противоречие (конфликт) с личностными потребностями. Если обращаться к нашей истории, то профессия педагога очень мифологизирована. Это всегда была не просто профессия, а некая просветительская миссия «темных, неразвитых народных масс». Архетипы обнаруживают себя в символах, которые опосредуют переход от идеи к вещи и от вещи к идее.

Одна категоричная преподавательница высказывалась на одном из семинаров по поводу недовольства молодых коллег низкой зарплатой: «Учителем был Христос...»

***Упражнение.** Придумайте символический образ вашей педагогической деятельности. Только именно вашей деятельности, а не вашего коллектива. Нарисуйте его на листе бумаги.*

А теперь придумайте символический образ того пространства, где вы осуществляете свою педагогическую деятельность. Также нарисуйте.

Сравните ваши образы своей деятельности и того пространства, в котором приходится ее осуществлять. Сопоставимы ли они? Противоречат или дополняют друг друга? Какие чувства вас охватывают, когда вы об этом думаете?

Итак, безграничность архетипического смысла педагогической деятельности требует безграничных ресурсов, что естественно входит в противоречие с личностными возможностями человека, с его природозаданными психологическими свойствами. Отсюда трудности профессионального нормирования деятельности педагогов и психологов на всех уровнях образовательного пространства, расчет эффективности их деятельности, несоответствие общественных ожиданий и той реальной ответственности, которую может нести реальный человек в сложном образовательном пространстве.

Выводы таковы, что синдром эмоционального выгорания начинает свою разрушительную неуправляемую работу в сознании человека с нарушенными психологическими границами; конфликт безграничности архетипических задач и возможностей отдельного человека. Как пишет А. Ленгле наше персональное бытие – наша духовная сущность проявляется тогда, когда мы говорим «да», если с чем-то согласны и говорим «нет», в случае необходимости отграничиться от этого; таким образом, проявляется психологическая граница нашей личности.

Сложный вопрос, каким образом человек бессознательно подчиняется архетипическим задачам своей деятельности вместо реальной инвентаризации своих возможностей.

Три следствия профессионального выгорания:

- снижение самооценки. «Сгоревшие» работники чувствуют беспомощность и апатию. Со временем это может перейти в агрессию и отчаяние;
- одиночество. Люди, страдающие от эмоционального сгорания. Не в состоянии установить нормальный контакт с учениками. Преобладают объект-объектные отношения;
- эмоциональное истощение. Усталость, апатия и депрессия, сопровождающие эмоциональное сгорание, приводит к серьезным физическим недомоганиям – гастриту, мигрени, повышенному артериальному давлению, синдрому хронической усталости и др.

Упражнение. «Наблюдаете ли вы у себя симптомы СЭВ»

К. Маслач в 1978 г. условно разделила симптомы эмоционального выгорания: физические, поведенческие и психологические.

К физическим относятся:

1. Чувство постоянной усталости не только по вечерам, но и по утрам, сразу после сна.
2. Ощущение эмоционального и физического истощения.
3. Отсутствие реакции любопытства на фактор новизны или реакции страха на опасную ситуацию.
4. Общая слабость, снижение активности и энергии.
5. Частые беспричинные головные боли, постоянные расстройства желудочно-кишечного тракта.
6. Резкая потеря или резкое увеличение веса.
7. Полная или частичная бессонница.
8. Постоянное заторможенное, сонливое состояние и желание спать в течение дня.
9. Одышка или нарушение дыхания при физической или эмоциональной нагрузке.
10. Заметное снижение внешней и внутренней сенсорной чувствительности: ухудшение зрения, слуха, обоняния и осязания, потеря внутренних, телесных ощущений.

Социально-психологические симптомы:

1. Безразличие, скука, пассивность и депрессия, чувство подавленности.
2. Повышенная раздражительность на незначительные, мелкие события.
3. Вспышки немотивированного раздражения или отказы от общения, уход в себя.
4. Постоянное переживание негативных эмоций, для которых во внешней ситуации причин нет.
5. Чувство неосознанного беспокойства и повышенной тревожности (ощущение, что «что-то не так, как надо»).
6. Чувство гиперответственности и постоянное чувство страха, что что-то не получится или он не справится.
7. Общая негативная установка на жизненные и профессиональные перспективы (по типу «как ни старайся, все равно ничего не получится»).

Поведенческие симптомы:

1. Ощущение, что работа становится все тяжелее и тяжелее, а выполнять ее – все труднее и труднее.

2. Сотрудник заметно меняет свой рабочий режим (увеличивает или сокращает время работы).

3. Постоянно, без необходимости, берет работу на дом, но и дома ее не делает.

4. Затрудняется в принятии решений.

5. Чувство бесполезности, неверие в улучшения, снижение энтузиазма по отношению к работе, безразличие к результатам.

6. Невыполнение важных, приоритетных задач и «застревание» на мелких деталях, не соответствующая служебным требованиям трата большей части рабочего времени на мало осознаваемое или неосознаваемое выполнение автоматических и элементарных действий.

7. Дистанцируемость от сотрудников и клиентов, повышение неадекватной критичности.

8. Злоупотребление алкоголем, резкое возрастание выкуренных за день сигарет.

Если по каждой группе симптомов вы обнаружили у себя более половины, стоит задуматься и обратиться за профессиональной помощью.

Упражнение

За психологической помощью обратилась психолог одного из детских домов. Ее жалобы были связаны с усталостью, плохим самочувствием и нежеланием ходить на работу. К тому же она заметила, что стала резко худеть, но врачи не находят никаких медицинских причин ее похудения. Рассказывая о работе, она очень активно включалась в описание историй своих воспитанников, активно осуждая их родственников и педагогов, которые по ее мнению не профессионально себя с ними ведут (среди работников детского дома «столько дур»). Воспитанникам она позволяет брать вещи из своего кабинета, довольно часто предлагает сама брать, что нравится. Потом идет и покупает подаренное, но необходимое за свой счет. Семьи у нее нет, но и отношения с молодыми людьми не складываются, потому что, на ее взгляд, все они хотят что-то от нее получить, но не готовы сами давать.

Попробуйте в приведенном примере выделить симптомы СЭВ и объяснить их с помощью предложенной концепции роли феномена психологических границ.

Задания и вопросы для самопроверки

1. С чем, на ваш взгляд, связано проявление синдрома эмоционального выгорания у сотрудников детских домов? Обоснуйте свою позицию.
2. Опишите основные стадии проявления синдрома эмоционального выгорания. Приведите примеры.
3. Каковы основные симптомы синдрома эмоционального выгорания? Приведите примеры.
4. Как, по вашему мнению, проблема психологических границ соотносится с проблемой эмоционального выгорания педагога?
5. Прделайте предложенные упражнения и опишите возникшие эффекты.

3. ОНТОЛОГИЧЕСКАЯ УВЕРЕННОСТЬ КАК ВОПЛОЩЕНИЕ СВОЕГО «Я» В ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СМЫСЛАХ (ЧУВСТВО ВИНЫ. СТЫД. ТРЕВОГА. НАРЦИССИЗМ. КОМПЕТЕНТНОСТЬ)

В этом разделе поразмышляем, почему же бессознательная нерепрезентируемая активность архетипического смысла охватывает сознание и что мешает ее ограничить? Более того, подпитывает ее.

Мы бы ответили на эти вопросы так: это чувство патологизированной вины и тревоги, связанных с неустойчивостью психологических границ, что побуждает тотальное переживание психологической небезопасности.

Сошлемся на концепцию онтологической уверенности (ontological security) Р. Лейнга, [*Лейнг Р., Коптева Н.В.*]. Экзистенциальный смысл онтологической уверенности – это воплощенность ментального Я не только в физическом теле, но и за его пределами, в разных элементах «бытия-в-мире».

Этот феномен можно представить в виде континуума, где с одной стороны онтологически неуверенный «шизоид» представляет невоплощенное несчастное сознание, с другой стороны – онтологически уверенный субъект, представляющий «бытийствующее» сознание.

Понятие «онтология», «онтологическое» синонимично у Р. Лейнга понятию «бытия-в-мире» Хайдеггера, Сартра, Тиллиха, и использовано им исключительно из удобства употребления.

Проникая в смысл этого понятия, Коптева замечает, что большинство людей относится к промежуточному типу воплощенности которых обеспечивается чувствительностью к сигналам собственного тела и большей или меньшей представленностью ложного Я. Далее: «различие ложного Я «обычного» человека и шизоида, усматривается только в том, что первому маски помогают достичь собственных целей, в то время как второй с их помощью осуществляет цели, поставленные другими. Относительность подобного различия обнаруживает толкование К.Г. Юнгом, ложного Я (архетипа персоны) в качестве компромисса между собственными желаниями и желаниями других, сильной уступки внешнему миру, истинного самопожертвования» [*Коптева Н.В., 2013*].

Обратимся к концепции Юнга о структуре сознания личности для того, чтобы яснее понять вопрос о природе бессознательного, но сильного влияния архетипических смыслов в работе психолога, приводящего к размыванию границ и в конечном счете к эмоциональному выгоранию.

Кроме личного бессознательного в сознании индивида содержится гораздо более весомый пласт коллективного бессознательного. Если личное бессознательное содержит «непереваренный» личный опыт, то коллективное или трансперсональное бессознательное – это коллективный аккумулярованный в архетипах, но не обращенный к индивидуальному созна-

нию, опыт человечества. Индивидуальная судьба, собственно и есть путь индивидуации, через сотрудничество сознания с бессознательным и к обращению сознания индивида к архетипу архетипов Самости. В структуру сознания входят Эго (центр сознания), Персона, Тень, Анима у мужчин и Анимус у женщин, все они могут быть организованы какими-либо архетипами. Архетипы – это некие инстинктивные энергии бессознательного, которые обнаруживаются в склонности человека отвечать вызовам мира определенным способом.

Упражнение «Ваш главный архетипический образ»

Припомните темы в любимых фильмах или книгах, которые вам привлекательны. Есть ли герои, характер которых вам особо нравится. Есть ли ситуации, которые вы находите особо соблазнительными – например, обреченная сильная любовь или путешествие в неведомое?

Запишите основные темы, близкие вам на листок бумаги. проранжируйте. Посмотрите, как по рангу они влияют на вашу жизнь, насколько актуальны.

Проанализируйте, какие архетипы соотносимы с вашей профессиональной ролью.

Вернемся к Персоне. Итак, если это образование очень сильно влияет на выборы человека и заставляет его действовать в основном только в рамках Персоны, то это может привести к усилению ложного Я. Другими словами, мы начинаем действовать исходя не из наших внутренних мотивов (Самости как основного принципа организации нашего сознания), а направляем всю нашу энергию по руслу внешних требований. Персона – это то, что мир с точки зрения социальных установок ждет от нас и подчиняясь этим требованиям Персона всегда получает поощрение [Трошихина Е., 2014].

Одно из современных требований к Персоне человека – это требование компетентности, что обеспечивает успех и уверенность в себе. Компетентность сегодня как никакое другое слово столь не популярно и так часто не употребляемо.

Иностранное слово «компетентность» дословно переводится как способность, соответствие и обозначает обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо. Когда мы говорим и пишем о компетентности, мы подразумеваем, что существуют некие критерии, по которым можно оценить соответствие самого ли человека или его деятельности определенным требованиям, связанным с требованиями времени. Вот здесь и кроется, с нашей точки зрения, существенная проблема – проблема определения критериев.

Ролло Мэй, живой классик экзистенциальной психологии, пишет в одной из своих работ, что невроз – главную проблему человеческого бытия,

нельзя рассматривать как отклонение от нормы. Наоборот, это как раз способ защитить от посягательств опору собственной экзистенции и заключается он в том, чтобы исключить некоторые аспекты реальности, при сохранении соответствия ее значимым аспектам [Мэй Р., 2005]. Так, психологическое содержание невроза в жизни современного человека изменилось – сегодня это не невроз подавленной сексуальности, а, по его мнению, невроз некомпетентности. Приспособление – вот что составляет ядро невроза.

Проблема критериев компетентности существенная проблема для тех профессионалов, чьим профессиональным «инструментом» является собственная личность.

Проводя в течение многих лет психологические практикумы в среде педагогов, мы встречаемся с рядом специфических трудностей, которые характерны для основных требований современной социальной организации жизни:

- опора на разум и рациональность, миф, что знания есть плод разума и игнорирование собственной телесности и эмоционального переживания, как важного этапа накопления образов как материала, с которым и работает непосредственно мышление;

- стремление к успеху и социальному признанию особенно опасно в таком консервативном социальном институте как образование, тогда внешние формальные критерии могут стать определяющими. Например, «натаскивание» на ЕГЭ заменит настоящее познание, умение психолога находиться в диалоге заменит его умение манипулировать различными технологиями;

- культ уверенности и силы приводит к невозможности признать свои несовершенства, ограничения и слабости при бесконечных разговорах про личностный рост и саморазвитие. Но если ты сегодня силен и уверен, практически совершенен, то куда собираешься развиваться. Ведь только несовершенство имеет ресурсы развития, как справедливо отмечает Е.Р. Калитиевская [Калитиевская, 2008].

Другой важный аспект такой модели мироустройства приводит к тому, что человеку все время необходимо двигаться по пути «личностного роста» и во всякий момент собственного вектора времени и пространства, он никогда не бывает равен сам себе. Где-то впереди маячит его идеальный образ, к которому он стремится, но никогда не придет, и периодически проваливается в сильные переживания отчаяния, вины и стыда, часто приобретающие патологическую, деструктивную силу.

Человек, руководимый архетипической энергией Персоны в конце концов попадает в капкан конфликта требований компетентности, которая связана не с некими знаниями, умениями и навыками, а с личностным совершенством и невозможности его достичь. Конфликт этот глубоко бессознательный, но хорошо обнаруживаемый в проекциях: психологи сарка-

стически отзываются о «нудных», «зависимых», «безответственных» клиентах, а педагоги о «тупых», «ленивых», «неуважительных» учениках.

Упражнение «Видение или проекция меня в других»

Вспомните очень приятных вам людей, запишите на листке бумаги качества, которые вам в них нравятся.

Вспомните очень неприятных вам людей, запишите на листке бумаги качества, которые вам в них неприятны.

Скорее всего, в первом списке проекции вашего анимуса или анимы, а во втором – проекции тени, приглядитесь внимательно, найдите полезные для себя качества.

Стремление реализовать в своем жизненном проекте архетип Персоны приводит к размыванию представлений о своих возможностях, внушая ложную уверенность в их безграничности. Отсутствие границ приводит к ощущению небезопасного жизненного фона, чувства одиночества и собственной грандиозности (некоего центрического переживания, что мир замкнулся на тебе). Тебя становится неким заменить, ты все время необходим. Конечно, вырастает тревога за свою профессиональную судьбу, которая с одной стороны связана с гипертрофированным чувством ответственности и необходимости все делать тщательнее, с другой с сильными астеническими переживаниями, что ты уже у «последней черты».

Как правило, все те, кто жалуется на разочарование и утрату интереса к профессиональной деятельности, рассказывают о том, как активно они включались в деятельность в начале своей карьеры.

Личность с усиленным ложным Я, которое активно презентуется в социуме, еще называют в психологии «нарциссической личностью». Само понятие вводится в обиход психоаналитиками, З. Фрейд считал, что некоторый нарциссизм является неотъемлемой частью любого человека с самого его рождения, и был первым, кто применил этот термин в психологии. Он вводит понятие нарциссической травмы связанной с опытом остановки сексуального или агрессивного возбуждения и включения переживания стыда как внутреннего регулятора этого процесса.

Мелани Кляйн и ее ученик Герберт Розенфельд переносят понятие нарциссизма на объектные отношения, которое характеризуются двойственным способом реализации цели: с одной стороны цель – сохранение идеала гармонии, совершенства и согласия, но она реализуется через деструктивность и жесткость. Переживание «утраченного рая» из которого субъект был изгнан в очень раннем периоде жизни, и в который хочет вернуться в течение всей жизни. Изгнание в субъективном переживании равносильно символической смерти, в которой теперь субъект ищет возможность жизни.

Отто Кернберг подробно рассмотрел патологический нарциссизм. Он выделил три типа нарциссизма – нормальный инфантильный нарциссизм, нормальный зрелый нарциссизм и патологический нарциссизм. Патологический нарциссизм является отражением самоидеализации и грандиозного Я. Такие люди склонны с презрением относиться к окружающим и постоянно демонстрировать собственное превосходство и достижения при отсутствии эмпатии и интереса к окружающим.

Хайнц Кохут обозначал эти нарушения как «биполярное Я» и указывал, что один полюс этого «биполярного Я» связан с ядерной грандиозностью «Я» и соответственно с ядерной грандиозностью раннего возраста, доэдиповой фазой, в которой, это грандиозное «Я» как бы уравнивало весь мир. Кохут использовал термин «трагический человек», чтобы подчеркнуть психопатологию нарциссизма, в отличие от «виновного человека» (связанного с эдиповой психопатологией). «Трагический» человек значит нечто утративший и вечно это ищущий.

Некоторые психологи утверждают, что взрослому человеку разумное количество здорового нарциссизма позволяет сбалансировать удовлетворение своих потребностей относительно окружающих.

Карен Хорни в своей работе «Невроз и личностный рост: Борьба за самореализацию» (1950) рассматривает нарциссизм как одно из направлений развития невроза, возникающего на основе базальной тревоги.

Личности тех, кто воспитывался нарциссическими людьми или просто имел слишком много травматического опыта взаимодействия с ними, во многих случаях несут на себе специфический след, называемый «нарциссической травмой», и представляющий собой повышенную уязвимость к стыду, а также трудность в поддержании «границ» между собой и окружающими людьми.

Большинство людей с нарциссической травмой либо так же, как нарциссические личности, вкладывают много сил в поддержание ощущения своей сверхзначимости, либо склонны безропотно выполнять прихоти окружающих, боясь сталкиваться с их гневом.

Между тем, в отличие от настоящих нарциссических личностей, нарциссически травмированные люди сохраняют достаточный уровень рефлексии, чтобы иметь возможность осознавать собственные зависть, стыд и вину.

Гештальттерапевты полагают, что нарциссический вариант развития личности есть результат воспитания в условиях нашей цивилизации. Хломов Д. поясняет, что в своей концепции использует термин «нарциссическая личность» не с позиции клинического медицинского подхода как систематизированное описание личностного расстройства. Но только как описание некоторых личностных особенностей самопредъявления.

Нарциссическую составляющую личности характеризуют такие качества как переживание грандиозности или ничтожества, или, если точнее,

одновременное переживание грандиозности и ничтожества. В нарциссическом состоянии человек склонен ставить чрезмерные задачи оценивать свои возможности как безграничные, вообще думать о себе в стиле бытовой мании величия либо переживать собственное ничтожество в сравнении с кем-то или чем-то. Незавершенной задачей развития нарциссической личности в целом и соответственно тем переживанием, которое является крайне сложным для нарциссической составляющей, является эмпатическая индивидуализация. Это неспособность человека сопереживать другому человеку и в то же время чувствовать себя отдельной личностью. Иначе говоря, как полностью принадлежать к семье, к своей группе, к своей организации и в то же время оставаться индивидуальностью. Больше всего для нарциссической личности является важным избежать опыта унижения. Нарциссу очень страшно встретиться с фактом, что его жизнь и его действия не имеют особого значения для других. Пугающими эмоциями для нарциссической личности являются социальные чувства отрицательного знака, такие как зависть, стыд, вина и другие. Люди с очень выраженным нарциссическим радикалом даже вообще начинают отрицать, что у них имеются такие чувства.

Социальные чувства – это некоторые переживания, связанные с присутствием другого человека. Так, например, для стыда необходимо наличие того, кто делает что-то неправильно, и того, кто видит это и знает, как надо делать правильно. Для зависти это наличие человека, у которого присутствует что-то, что у другого отсутствует. Социальные чувства возникают только на стадии манипулирования, потому что они сами возникают вследствие манипулирования ребенком. Социальные чувства являются важнейшими объектами психотерапевтической работы, обязательно связанной с работой с нарциссической составляющей личности. Нарциссическая составляющая личности является носителем не только негативных социальных чувств, но и позитивных, таких как гордость, уважение, признание.

Пример нарциссической гордыни и самоуничижения гениально описан Ф.М. Достоевским в романе «Братья Карамазовы». Старший брат Иван, следящий за собственной безупречностью и бросивший вызов Богу и его брат Митя, публично признающий свое ничтожество и бессилие, являются типичными нарциссами на полярных значениях континуума нарциссического радикала. Интересен эпизод романа, в котором их младший брат Алеша преодолевает нарциссическое побуждение обесценить свое глубокое религиозное чувство к старцу Зосиме только потому, что при его смерти не было выполнено всего лишь одно условие, подтверждающее его святость. Его труп стал разлагаться и неприятно пахнуть как труп обычного смертного.

Основными формами психологической защиты нарциссической личности являются отрицание проблемы, вытеснение (дефлексия), проекция и эгоизм. Отношения с другими характеризуются ножницами между идеа-

лизацией и обесцениванием, и поведение в терапии человека с выраженным нарциссическим радикалом характеризуется восхищением или обесцениванием работы психотерапевта (наши занятия мне ничего не дают), либо обесцениванием собственной активности (вы работаете, а я ничего с этим не могу поделать).

Еще одной особенностью нарциссического поведения во взаимодействии выражается в задаче удерживать себя, удерживать свои чувства, свои мысли в рамках взаимодействия с терапевтом. Основным содержанием нарциссизма, по мнению А. Лоуэна, является отрицание действительного «Я», отрицание действительного содержания своих чувств, желаний, представления о своем месте в мире. Т. Рубин психоаналитик и писатель, сказал: «Нарциссическая личность создает свой собственный мир и верит, что весь мир – это её мир». Согласно теории объектных отношений, по мнению Розенфельда, нарциссическая личность «могущественно интроецирует примитивную основную часть объекта, и/или проецирует свою личность на такой объект, и таким образом отвергает любые различия и разделения между собой и объектом. Очень важной характеристикой нарциссического поведения оказывается, с точки зрения последователей теории объектных отношений, избегание зависти. Поэтому отрицание чувства зависти может диагностировать, что перед вами выраженный случай клинического нарциссизма.

Если обращаться к греческим корням самого нарицательного имени Нарцисс (Narcissos), отсылает нас к понятию наркоза [Скендеруд В., 2003], анестезии, сна, бесчувственности, то есть утрату доступа к собственным органам чувств. Следует уходить в изучении феномена нарциссизма от моралистской позиции и рассматривать нарциссизм как явление, которое следует однозначно осуждать и подавлять.

Нарцисс – это человек, который получил печальный, но эмоционально впечатляющий опыт, когда обращение к собственному внутреннему миру и доверие ему, жестко блокировалось, и даже наказывалась. По сути, нарцисс заблокировал у себя способность узнавать себя в глазах другого, он не только не способен быть эмпатийным к другим, но и эмпатийным к себе, о чем написано выше.

Но это всего лишь защита своего Я в условиях нарциссической культуры, в которой оболочка важнее содержания.

Сдерживание эмпатии приводит к глубоким сильным переживаниям человека, лишенного возможности переживать сильные чувства единства, интимности и любви. Там где вытесняется любовь, ее место занимает стыд. Именно этот вариант переживания стыда называется токсическим, он заставляет человека «сворачиваться», выставляя для мира «лаковую оболочку».

Заметим, что позитивный смысл стыда в том, что он позволяет устанавливать границы дозволенного и разрешенного в социальной жизни и межличностных отношениях.

Часто непереносимое одиночество, вызванное токсичным стыдом, заставляет человека быть всеотзывчивым активистом, как пишет экзистенциальный психолог Галина Иванченко. Искусственное создание постоянной нуждаемости в себе в то же время приводит к состоянию отчужденной апатии. Так формируется порочный круг бесконечной неизбирательной задействованности, не приносящей удовлетворения.

В такой деятельности человек не находит ресурса и быстро истощается, прибегая к формализации и ритуализации деятельности, чтобы смягчить процесс выгорания. В деятельности исчезают элементы творческой спонтанности и креативной свободы. О. Лукьянов, томский психолог называет такое состояние творческим бессилием.

Упражнение. Вспомните ситуацию, когда вы самостоятельно, по собственной инициативе, осуществляли какую-то работу?

Какие чувства преобладали в вашей душе в процессе ее выполнения?

Результат вас устроил или разочаровал?

Ожидали ли вы какие-либо бонусы за выполненную работу?

Вы получили эти бонусы?

Эти бонусы материального, социального или эмоционального характера?

Заканчивая этот раздел, подчеркнем его смысл. В этом разделе обозначены весьма кратко основные темы, возможные для супервизорского консультирования психологов и работников детских домов по проблеме эмоционального выгорания.

Задания и вопросы для самопроверки

1. Представьте концепцию онтологической уверенности и своё к ней отношение.
2. Как вы относитесь к проблеме компетентности/некомпетентности современного человека? Как эта проблема отражается в жизнедеятельности участников образовательного процесса?
3. Опишите нарциссическую личность, нарциссическое поведение, нарциссическую культуру. Представьте свою позицию. Приведите примеры.
4. В чём, на ваш взгляд, проявляется позитивный смысл стыда в жизни человека?
5. Прodelайте предложенные упражнения и опишите возникшие эффекты.

РЕФЛЕКСИВНЫЙ ПРАКТИКУМ

В контексте обсуждения проблемы супервизорской поддержки сотрудников детских домов и школ-интернатов мы сочли необходимым разработать и апробировать рефлексивный практикум, направленный на активизацию развития рефлексивного потенциала и рефлексивной культуры представителей «помогающих» профессий.

Необходимо отметить, что рефлексия представляет собой процесс осознания, осмысления. Этот процесс находится в эпицентре многих подходов к психологическому консультированию, психотерапии, оказанию других форм психолого-педагогической помощи. Особое внимание в настоящее время уделяется таким способам и технологиям обучения, при которых обучающиеся вводятся в область новых научных понятий, нового опыта посредством специально организованной, стимулирующей развитие рефлексивных способностей и умений учебной деятельности.

Рефлексия рассматривается как центральное звено в ходе формирования и развития личностной профессиональной готовности специалистов «помогающих» профессий. Действительно, набор личностных характеристик, необходимых для становления профессионального психолога, педагога должен быть сгруппирован вокруг центрального пункта – интереса к проблемам развития личности, жизни человека. Ведь именно личность оказывается в профессиональной работе психолога и субъектом, и объектом, и, в определенном смысле, инструментом и результатом деятельности.

Рефлексивный практикум предполагает осмысление и активное обсуждение идей, позиций, положений, актуальных для деятельности специалистов «помогающих» профессий, в том числе сотрудников детских домов и школ-интернатов, а также студентов, погружающихся в пространство психолого-педагогической помощи.

Ниже представлены тексты, посвященные актуальным проблемам практической психологии, вопросам супервизорской практики, которые рекомендуются для чтения, осмысления и обсуждения в группе.

Материалы для рефлексивного практикума включают в себя отрывки из книг крупных современных зарубежных и отечественных специалистов в области психологии и психотерапии А. Лэнгле, Э. Спинелли, Р. Кочюнаса, А.Н. Моховикова, С.А. Кулакова.

К каждому тексту предлагаются вопросы и задания, ориентированные на развитие рефлексивных способностей и умений обучающихся, расширение их представлений об экзистенциальном подходе в современной психотерапии, специфике супервизии (супервизорской поддержки, супервизорского сопровождения) как формы повышения квалификации, развития профессиональной компетентности специалиста.

БЫТЬ ЧЕЛОВЕКОМ – ЗНАЧИТ БЫТЬ В ПУТИ

Что мы будем понимать под «смыслом». – Актуальность поиска смысла объясняется, во-первых, свободой человека, основанной на его открытости миру; во-вторых, различной ценностью вещей и событий; в-третьих, постоянной сменой ситуаций. – Действительно ли человек свободен? – Жизнь – это преобразование. – Свобода и последствия ранее принятых решений

В этой книге речь пойдет о смысле, о том, насколько тесно он связан с жизнью, о средствах и способах его обретения.

Сразу отметим, что под смыслом мы будем понимать не главный смысл всей человеческой жизни, а особого рода *обращение* с ситуацией и ее *преобразование*. Если дать самое общее определение, осмысленно жить означает следующее: человек со своими задатками и способностями, чувствами и желаниями включается в реальную жизненную ситуацию, творчески относится к ней, обогащая себя и окружающий мир, принимая и отдавая. Смысл – это своеобразный контракт с жизнью, согласно которому человек душой и телом посвящает себя тому, что является для него важным.

Тема смысла актуальна для человека на всех этапах жизненного пути: нужно налаживать, обустраивать жизнь, отстаивать и воплощать то, что считаешь правильным. И дорога эта не предопределена: то, что связано с будущим, всегда открыто. Человек, который не отказался от мысли прожить жизнь активно, который стремится преодолеть серость будней, справиться с кризисом или бедой, планирует какой-либо отрезок жизни и хочет реализовать свои планы, в круговороте повседневных дел не теряет духовной связи с ценностью того, что он делает. «Зачем?» – этот вопрос, словно ориентир или программа, определяет все поступки человека (не важно, осознает он это или нет): что бы мы ни делали, всегда возникает вопрос: «Какой в этом смысл?»

В последние годы понятие «смысл» перестало быть модным. В этом нет ничего удивительного, поскольку зачастую тема смысла рассматривается либо поверхностно, либо излишне абстрактно и отвлеченно. Экзистенциальному же значению этого термина, связанному с конкретной повседневной жизнью, уделяется мало внимания. В то время как неглубокий подход к этой теме выходит из моды, поиск смысла остается одной из важнейших проблем человечества. Поэтому, как и прежде, в докладах, дискуссиях и публикациях обнаруживается огромный, живой интерес к

¹ Лэнгле А. Жизнь, наполненная смыслом. Прикладная логотерапия / Перевели со второго немецкого издания Alfried Längle. Sinnvoll Leben. Logotherapie als Lebenshilfe. Freiburg-Basel-Wien: Herder, 2002. А. Боковиков, С. Хальбруннер и А. Локтионова. (Глава 1). М.: Генезис, 2004.

этой теме у людей всех возрастов и профессий. Более всего людей интересует, что же понимается под смыслом. Чаше всего под этим подразумевают нечто такое, что является главным для жизни. Бессмысленность порождает отчаяние. Окажется ли жизнь удавшейся или растраченной зря? Осознанно или неосознанно, человек бьется над этим вопросом. Называет он искомое «смыслом» или как-то еще – суть не меняется: *это нечто жизненно важное для человека.*

Почему? Только ли потому, что жизнь еще не прожита до конца, а будущее неизвестно?

Актуальность и значение вопроса о смысле, неизбежность его возникновения определяются, по существу, тремя фундаментальными переживаниями человека:

1. Я обладаю *свободной волей*, благодаря которой могу делать выбор из различных возможностей.

2. Каждый мой выбор не случаен: в основе его лежит то, что для меня является *ценным*.

3. Жизнь непостоянна, ее условия и ситуации все время меняются.

Остановимся на первом пункте (второй обсуждается в этой главе пока только в аспекте влияния ранее принятых решений на свободный выбор; он рассмотрен подробнее в третьей и четвертой главах).

Можно сказать, что жизнь человека сформирована внутренней и внешней средой. Каждый человек однажды обнаруживает себя с врожденными задатками, в физическом и социальном окружении, которые он не выбирал. Все это сделало его таким, каков он есть. И задача его сводится к тому, чтобы решить, как он будет с этим обходиться, как устроит свою жизнь в этом мире. Каждый человек способен что-то сделать из собственной жизни и из самого себя. Осмысленное обустройство жизни, таким образом, касается *ситуации и человека* в ней. Все то, что человек не выбирал, тем не менее предоставляется ему в распоряжение и, следовательно, может быть целенаправленно изменено. Для самого же человека обустроить жизнь означает, будучи свободным, активно вмешиваться в нее, планировать и выбирать между предоставляющимися ему возможностями. В конечном счете, он сам делает свою жизнь; он принимает решения и тем самым определяет свое будущее. В его воле также и отказаться от возможностей жизни.

Однако мы не собираемся вести теоретическую дискуссию о свободе человека. Давайте сделаем отправной точкой ваш собственный опыт. Я еще не встречал ни одного человека, который стал бы отрицать тот факт, что в его жизни существует возможность выбора. Каждому знакома ситуация, когда нужно принимать решение и необходимо собрать информацию, позволяющую сделать правильный выбор. В профессиональной деятельности этот опыт часто приобретает, когда надо обдумать, какие деловые связи следует установить, какие товары закупить и допустима ли та или

иная степень риска. Или, например, некоторые люди долго не могут решить, где провести свой отпуск. И если потом их что-то не удовлетворит, они упрекают себя (если приняли решение сами) или кого-то другого (того, кто принял решение за них) в том, что не выбрали другой вариант. Следовательно, люди все-таки осознают, что у них есть или были и другие возможности и что их к этому выбору никто не принуждал.

Поэтому речь идет прежде всего о том, что каждый человек постоянно принимает решения относительно той или иной ситуации, а не о том, как часто мы лишены свободы или не имеем возможности выбора. Человек – не Бог и не волшебник, он свободен, но его свобода является человеческой, а не сверхъестественной, и потому *ограниченной определенными условиями*, то есть *свободой в определенных границах*. Однако было бы серьезной ошибкой не признавать свою свободу только потому, что человек не всемогущ, и возмущенно восклицать: «Если уж я не обладаю *всей* свободой, то тогда я отказываюсь и от ее остатков!» Да, человек свободен настолько, что может принять и такое решение. Но нам нужна свобода, приносящая не отчаяние, а реальное исполнение наших планов.

Возможно, вы возразите: «Что ж, мне и без того известно, что в определенной степени я свободен в своих повседневных делах и иногда могу принимать решения сам. Конечно, я могу выбирать, где мне провести отпуск, чем заняться в выходные, с кем встречаться и о чем разговаривать... Однако под Жизнью я все-таки понимаю нечто иное. Ну зачем мне свобода, если я не могу делать всего того, что мне хочется? Имеет ли вообще эта свобода что-либо общее с моей реальной жизнью?»

Многие люди думают, что обладают определенной свободой лишь в чем-то второстепенном, но в том, что, собственно, и составляет жизнь, считают себя ограниченными воспитанием и тем, что дано им от рождения. Все, что имеет отношение к их собственной жизни, происходит, по их мнению, само по себе и развивается по своим собственным законам.

Как люди объясняют свою принципиальную несвободу? Это зависит от их представлений о жизни. Чаще всего встречаются два типа отношения к ней.

Одни люди не могут дать точного ответа на вопрос, почему они несвободны. Жизнь для них – нечто запутанное и неосмысленное, скорее мечта, чем действительность. Их представления столь расплывчаты и далеки от реальности, что они всю жизнь лишь ждут – ждут, что "однажды что-то произойдет". Не зная, чего хотят, они испытывают неутолимую жажду приключений и чувственных переживаний, ожидают фантастического поворота судьбы. Но разве настоящую жизнь можно выиграть в лотерею?

Другие люди имеют вполне конкретные представления о «настоящей жизни». Это – лучшие условия (другая профессия, другой спутник жизни, больше денег и т.д.), лучшее здоровье, неуязвимость перед лицом различных неприятностей, власть, возможность быстро и без проблем достигать

желаемого – словом, это представления, касающиеся реализации желаний и поставленных перед собой целей. В глазах этих людей их нынешнее существование в лучшем случае (если они еще не упали духом) – временное явление, предварительная ступень к настоящей жизни, которая, как они надеются, когда-нибудь наступит. Пока же они существуют под влиянием момента, и не важно, чем они сейчас занимаются, ведь их настоящая жизнь еще и не начиналась. Конечно, бывает и так: когда приходит понимание, что большая часть отпущенного времени уже прожита, человек испуганно спрашивает себя: «Как, и это все, что смогла предложить мне жизнь?!»

Мы и в самом деле чего-то не достигаем, чего-то не добиваемся, постоянно находимся в пути, никогда не чувствуя себя в полной безопасности. Мы не знаем, какие события могут еще произойти. Жизнь всегда открыта для изменений, и *мы всегда находимся в ожидании*. Чего же ждут люди? Те, кто считают себя несвободными, пассивно ждут, что жизнь сама исполнит их желания. Те, кто думают, что оказывают решающее влияние на свою жизнь, ждут подходящих условий, чтобы ее преобразовать.

Жизнь предоставляет нам свободу решать, как к ней относиться. Поэтому многие люди ждут исполнения своих желаний, словно хотят наконец получить от жизни подарок. В такой незрелой позиции скрыто детское желание, чтобы тебя обеспечивали и кормили родители. Не меньше людей считают исполнение желаний правомерным требованием к жизни. По их мнению, тот факт, что их непрошено поместили в эту жизнь, дает им право требовать для себя самых лучших условий. (Чтобы не было недоразумений, подчеркнем, что речь идет о претензиях и требованиях к жизни, а не о законных требованиях социальной, человеческой справедливости.) И те, кто пассивно ждет, и те, кто активно требует, хотят что-то иметь, боясь при этом... потерять. Угроза потери сопровождает их всю жизнь, и как бы они ни стремились ее предотвратить, потеря обязательно происходит, в крайнем случае – на смертном одре.

Но есть также и те, кто избирает «экзистенциальный путь»: их в первую очередь заботит не возможность больше иметь, а сам процесс, для них важно в каждый момент "как можно лучше исполнить симфонию своей жизни на музыкальных инструментах действительности". Их ожидание не ограничено рамками исполнения желаний и удовлетворения потребностей, оно *открыто* происходящему. Такие люди со спокойным интересом принимают все, что преподносит им жизнь, им просто интересно, как они справятся с очередным вызовом, что они смогут сделать в данных условиях.

В жизни, если рассматривать ее экзистенциально, можно выделить три стороны. Жить – означает:

- *переживать* то, что само по себе имеет ценность, что может быть воспринято как хорошее, красивое, обогащающее;
- *созидая, изменять* и, где это возможно, обращать в лучшее – лучшее само по себе, а не лучшее «для меня»;

- там, где невозможно изменить условия и обстоятельства, не просто пассивно их терпеть, а вопреки неблагоприятным условиям расти и становиться более зрелым, *продолжать изменять самого себя*, раскрывая все лучшее, что есть в человеке.

Таким образом, забегаая немного вперед, мы в самых общих чертах охарактеризовали учение В. Франкла о ценностях переживания, созидания и личных жизненных установок (жизненной позиции), которые указывают три пути к наполненной смыслом жизни (эти принципы занимают важное место в системе экзистенциального анализа и активно используются в практике логотерапии).

Вернемся к вопросу, есть ли свобода в том, что для человека является основным в жизни. Можно сказать, что ответ на него зависит от понимания (способного изменяться!) того, что есть жизнь. Если под «жизнью» понимать исполнение желаний или удовлетворение требований, то такая «жизнь» полностью зависит от внешних обстоятельств и потому несвободна. Если же жизнь рассматривать экзистенциально, как соприкосновение личности с конкретными условиями жизненной ситуации, то тогда открываются многочисленные возможности преобразования жизни.

В наших рассуждениях о свободе человека нужно учитывать еще один важный момент. Выше мы говорили, что человек не обладает абсолютной свободой, а свободен только в ограниченных рамках условий своей жизни. Надо добавить, что и этой относительной свободой мы можем располагать далеко не всегда! Жизнь полна возможностей, однако они могут быть не только не реализованы, но и вообще не замечены. Подобно тому как дом строится из кирпичей, наша жизнь складывается из множества маленьких решений, правильных или неправильных. Последние решения базируются на многочисленных этажах решений прежних, тех, что, возможно, уже стерлись из памяти. Но тем не менее они обуславливают возможности, которые открываются перед нами сегодня, расширяя или ограничивая их, и задают направление для последующих решений. Если, например, кто-то, из чистого любопытства или озлившись на тяготы жизни, обращается к алкоголю или наркотикам, то в первый раз это решение принимается им вполне свободно. Со временем, однако, развиваются зависимость и автоматизм, которые все больше и больше сужают свободу. При многократном повторении определенных поступков – не важно, приходится человеку отвечать за них или нет, – одни жизненные пути прокладываются и становятся привычными, другие дороги зарастают. Никогда не следует забывать, что свобода имеет свою историю.

Когда мы затрагиваем эти вопросы в терапевтических беседах, пациенты бывают очень удивлены, начиная понимать, что они, оказывается, все время были свободны, обустроивая свою жизнь.

Например, один пациент страдал от стойких состояний страха и болезненных мышечных спазмов в плечах. Он боялся, что может случайно

сорваться с лестницы, что от него уйдет жена или случится еще что-нибудь. После экзистенциально-аналитического прояснения обстоятельств, приведших к появлению его страхов, он пришел к выводу, что вот уже много лет, в сущности, был настроен против себя, отрицая свою внутреннюю способность чувствовать и выбирать то, что является для него действительно важным, ценным и правильным. В бесчисленных небольших решениях – как выяснилось, это были решения! – он не замечал или отставлял в сторону все то, чего хотел в глубине своей души. Так он все больше и больше терял себя, поскольку цели, которым он следовал, не соответствовали тому, к чему на самом деле стремилось его сердце. Жизненный тупик, в который он себя в итоге загнал, проявился теперь в его страхах, – это и требовалось прояснить в терапии, а затем устранить при помощи специальных техник.

Вероятно, и вы будете удивлены или даже испуганы, если подумаете, как часто за один лишь только день, за один-единственный час вы соприкасаетесь со своим миром и с самим собой и как часто на самом деле принимаете решения – спонтанно, без долгих размышлений. Фактически каждая минута содержит разные возможности, среди которых мы непрерывно выбираем, пока не останавливаемся на одной. Так мы «делаем» нашу жизнь, каждый свою – ведь то, с чем мы соприкасаемся и чем занимаемся сейчас, как раз и есть то, что представляет собой в эту минуту, в этот час наша жизнь. И этот час навсегда останется именно таким, каким мы его провели, и уже никогда не изменится.

Задания и вопросы для самопроверки

1. Согласны ли Вы с тем, как А. Лэнгле трактует понятие «смысл»? Какова Ваша позиция?
2. Можно ли, на Ваш взгляд, смысл рассматривать как важнейшую проблему человечества?
3. Чем объясняется актуальность поиска смысла для человека?
4. Свободен ли человек в своей жизни, в своих поступках? В чем проявляется свобода современного человека?
5. Что такое «настоящая жизнь», по мнению Лэнгле и по Вашему мнению?
6. Какие стороны жизни, рассматривая её экзистенциально, выделяет А. Лэнгле? Согласны ли Вы с идеей А. Лэнгле?

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНАЯ ПСИХОТЕРАПИЯ: ВВОДНЫЙ ОБЗОР

Если мы признаем существование некоторого ряда основоположений экзистенциальной феноменологии, которые мы все разделяем и под которыми подписываются экзистенциальные терапевты, то, возможно, было бы полезно для начала сформулировать эти принципы и допущения. Вот мое феноменологически сфокусированное предложение касательно того, что могло бы войти в этот перечень избранных основополагающих принципов.

1. Важнейшей и неизменной стороной человеческого бытия является постоянно предпринимаемая нами попытка истолковать, неважно сколь ограниченно или неадекватно, смысл всякого рода рефлексии, связанной с переживаемым нами опытом.

2. Все человеческие смыслы интенционально извлекаются из того смысла, который возникает в поступках, совершаемых в поле человеческих взаимоотношений, и реакциях на «стимулы» со стороны мира.

3. Ни один смысл, к какому бы аспекту взаимоотношений с собой/миром он ни относился, не может быть «схвачен» в полной мере.

4. Попытка как принять, так и отменить разнообразные следствия приведенного выше принципа 3, равно как и настойчивое стремление «зафиксировать» или «схватить» смысл, несмотря на его интенциональный базис, вызывает чувство беспокойства и небезопасности во взаимоотношениях человека с собой/миром.

5. Экзистенциальное обоснование вышеприведенного принципа 4 коренится в общих временных (преходящих) ограничениях, оказывающих давление на наше «смысло-созидание», а также в неспособности знать те особые временные ограничения и параметры, которые определяют место каждого из нас как отдельного существа «в мире».

Эти пять принципов, взятые по отдельности и вместе, если рассматривать их в фокусе терапии, чреватые многочисленными практическими следствиями, которые, в свою очередь, могут быть опознаны как важные характерные черты экзистенциальной терапевтической практики...

Если и есть у экзистенциальной терапии какая-либо наивысшая цель, то состоит она, как станет, я надеюсь, очевидным, в том, чтобы предлагать людям способы исследования, конфронтации, прояснения и переоценки их понимания жизни, проблем, встречаемых ими на всём протяжении жизни, и ограничений, налагаемых на возможности, присущие бытию-в-мире. Экзистенциальные психотерапевты не придают большого значения каким-

² Спинелли Э. Экзистенциальная психотерапия: вводный обзор // Топос. – 2008. – № 1(18). Данная статья является фрагментом главы 8 книги *The Interpreted World: an introduction to phenomenological psychology*, 2nd edition (2005, London: SAGE). Перевод И. Глухой.

либо директивно порождаемым «лечебным» целям и находят мало ценности в каких бы то ни было особых манипулирующих или учебных техниках, которыми пытаются скорректировать имеющуюся модель поведения. То, что в других подходах относится к категории невротических или психотических защитных механизмов, экзистенциальными психотерапевтами понимается более корректно – как блокировки, налагаемые взаимоотношениями и препятствующие аутентичной жизни; блокировки, вызванные желанием человека уклониться от той неотвратимой тревоги, которую возможности аутентичной жизни вносят в его/её обычный способ бытия или *мировоззрение*.

Для того чтобы подчеркнуть, что роль экзистенциального психотерапевта в большинстве случаев не является лечебной/целительской, но, скорее, чем-то вроде побуждения к честному и разоблачающему исследованию проистекающего из взаимоотношений мировоззрения, экзистенциальные психотерапевты говорят о своих пациентах как о «клиентах». Это свидетельствует вовсе не о том, что клиенты не могут выйти из терапии «исцелёнными» от какого-то количества симптомов или научившимся тому, как видоизменить своё поведение для собственного «улучшения» (ясно, что это случается в экзистенциальной психотерапии точно так же, как и в большинстве других терапевтических подходах), а о том, что исцеление не является её первоочередной целью или заботой.

Исследование пережитого опыта

Общим для различных «позиций» внутри экзистенциальной психотерапии является всеми признанное особое значение, которое придается исследованию самосознания клиента и его опыта бытия-в-мире. Таким образом, различные сформированные клиентами установки, ценности, убеждения, выборы или предположения касательно того, что значит и каково это для них быть и подвергаться риску в отношениях с собой, другими и миром вообще, могут быть раскрыты, исследованы, поставлены под вопрос и пересмотрены в соответствии с проблемами, встречающимися на всем протяжении их жизни, и ограничениями, налагаемыми на возможности, присущие бытию-в-мире.

Это прояснение мировоззрения клиента выдвигает на первый план взаимодействие и влияние друг на друга различных компонент, из которых мировоззрение состоит. С этой точки зрения симптомы или беспокойства, представляющие собой проблемы клиента, не могут быть обособлены или рассмотрены сами по себе, отдельно от разных прочих «способов бытия» клиента. Пожалуй, является доказанным, что они отражают более широкие возможности и ограничения позиции, выбранной клиентом во взаимоотношениях как с собой, так и с другими (или «миром» вообще).

Качества отношений в экзистенциальной психотерапии

Задача экзистенциального психотерапевта основывается на ряде фундаментальных отношений, происхождение которых определяется феноменологическим исследованием. Если коротко, то от терапевта требуется сделать *попытку*:

- оставить в стороне или *заклЮчить в скобки* свои собственные убеждения, теории, пристрастия и предположения;
- логически выделить и исследовать непосредственно осознанные клиентом переживания его «бытия-с-другим» (терапевтом);
- по возможности сосредоточить исследование на дескриптивных составляющих, а не полагаться на теоретически продвинутые интерпретации.

Это сосредоточение на дескриптивной настройке по отношению к миру, в котором обитает клиент, заставляет экзистенциальных психотерапевтов осознавать, что они более не способны оставаться невозмутимыми объективными наблюдателями/исследователями/разъяснителями каких-то аспектов переживаемой клиентами реальности. Через расспрашивание экзистенциальный психотерапевт оказывается до некоторой степени *вовлечённым* – в том смысле, что встреча между терапевтом и клиентом, хотя и сосредоточенная на клиенте, является, однако, обоюдно разоблачительной. Эта встреча позволяет и клиенту, и терапевту осознанно размышлять о том, что «вот это и есть то, каково быть тем, кем я являюсь в этих отношениях». Для экзистенциального психотерапевта акт выслушивания клиента сосредоточен на отношениях клиента с собой/миром. Таким образом, утверждения, интересы и открытия клиента рассматриваются не сами по себе, а как явные или скрытые высказывания, касающиеся отношений и разоблачающие возможности и ограничения бытия, которые возникают для клиента из его/её ценностей, убеждений, суждений, установок и аффектов.

Задача экзистенциального психотерапевта состоит вовсе не в стремлении навязать директивное изменение или улучшить тот мир взаимоотношений, в котором живёт клиент, а скорее в попытке прояснить его, так чтобы явные, скрытые и застывшие или *седиментированные* предположения, ценности и убеждения могли быть заново исследованы и пересмотрены. Эта попытка, в свою очередь, обнаруживает и те непризнаваемые, или *диссоциированные*, переживания, мысли, модели поведения и аффекты, которые служат поддержанию актуального мировоззрения клиента, даже если таковые ощущаются как проблематичные, нежелательные или серьёзно подтачивающие здоровье симптомы.

Измерения мировоззрения

Каким образом экзистенциальные психотерапевты помогают в прояснении мировоззрения клиентов? Один из весьма влиятельных терапевтов, Людвиг Бинсвангер (1968), утверждал, что мировоззрение индиви-

дуума может быть представлено в трёх измерениях: *Umwelt*, *Mitwelt*, и *Eigenwelt*.

Umwelt лучше всего описывается как «природный мир с его физическим, биологическим измерением» (van Deurzen-Smith, 1988: 69). Хотя каждый из нас ограничен врождёнными биологическими чертами, нам всё же дана возможность уникальных смыслов и интерпретаций того физического мира, в котором мы обитаем. Мы можем ощущать это физическое измерение как чрезвычайно гармоничное, безопасное и доставляющее удовольствие, или оно может наполнять нас тревогой, обусловленной осознаваемыми опасностями, сомнениями, несправедливостями и т. д. Наши установки по отношению к широкому диапазону переменных, входящих в физическое измерение – своему телу, погоде, экологическим параметрам и т.д., – должным образом исследуются и считаются ценными средствами для прояснения чувств и беспокойств клиентов.

Измерение *Mitwelt* фокусируется на повседневных общественных связях, которые устанавливаются у каждого из нас с другими. Умозаключения каждого из нас включают в себя расу, социальный класс, пол, язык, культуру, кодексы и правила нашего общества (и тех, кто навязывает эти правила), наше обычное рабочее окружение – всё то, что может привести к развитию широкого диапазона различающихся позиций и ценностей. Мы можем ощущать, что наши взаимодействия в общественном мире делают нас правомочными или же, напротив, несостоятельными в том или ином отношении, они могут порождать чувства принятия или отторжения, господства или подчинения, согласия или бунта.

Общественный мир может восприниматься как любящий и уважительный или как мелочный, недоброжелательный и опасный настолько, что его необходимо избегать при любой возможности. И опять-таки, сформулированное клиентами восприятие их отношений с общественным миром требует внимания и исследования.

Eigenwelt составляют личные и интимные отношения, которые каждый из нас устанавливает как с самим собой, так и со значимыми в нашей жизни другими. То, как мы видим самих себя, та степень уверенности в себе, адекватности индивидуальной самооценки, которую мы для себя устанавливаем, – всё это является очевидной сферой нашей заботы, как и тот способ, которым мы интерпретируем взаимодействия со своей семьей, друзьями, сексуальными партнерами – теми «интимными» лицами в нашей жизни, которым мы придаём так много значения и важности и которые, как нам кажется, наделены властью сделать нашу жизнь полной смысла или бессмысленной, богатой или скудной, наполненной или пустой, безопасной или разрушенной страхом.

В дополнение к этим трём измерениям ван Дорзен-Смит (1988) предложила добавить четвёртое – *Überwelt*. Это измерение относится к связи человека с абстрактным и абсолютным аспектом жизни (van

Deurzen-Smith, 1988: 97) и включает в себя наши идеологические взгляды на жизнь, убеждения, которых мы придерживаемся в отношении жизни, смерти, существования, – те убеждения, которые являются фундаментом для всех последующих убеждений и интерпретаций. Когда клиенты выражают такие установки и убеждения словами, они могут исследовать и оценить их более внимательно и честно с тем, чтобы либо «признать их своими» (возможно, в первый раз в своей жизни), либо прийти к осознанию того, что они находятся в ситуации пересмотра и конфронтации с теми убеждениями, которых они *действительно* придерживаются.

Все вышеперечисленные измерения открыты для исследования и прояснения; делая это, клиенты лицом к лицу сталкиваются с установками, предположениями и значениями, которые они относят к каждому из миров. В результате они оказываются способны с большей вероятностью установить в своей жизни смысл проблематичных «симптомов» как экстраполяций или защитных реакций, относящихся к какому-либо из этих измерений.

Четыре сферы взаимоотношений дескриптивного расспрашивания

Близкий этому подход к исследованию мировоззрения клиента, однако, на мой взгляд, гораздо более открыто выражающий идею взаимоотношений, предложен и разработан мною в целом ряде научных докладов и статей (Spinelli, 1994, 1997). Этот способ исследования изначально сосредоточивается на четырёх отчетливо различимых *сферах, присущих взаимоотношениям*.

Первая из этих сфер, «*я-фокусированное*» расспрашивание, рассматривает те взгляды, утверждения, мнения, убеждения, требования и эмоциональные переживания, которые выражают опыт бытия клиента/клиентки самим/самой собой в данной встрече с терапевтом. *Я-фокусированная сфера встречи* делает попытку описать и прояснить «мое переживание бытия «мной» в каких-либо установленных отношениях». Здесь спрашивается, в сущности, о том, «что я говорю себе о своём актуальном переживании бытия мной в этой встрече».

Вторая «*ты(вы)-фокусированная*» сфера рассматривает те взгляды, утверждения, мнения, убеждения, требования и эмоциональные переживания, которые клиент приписывает другому (терапевту) в данной встрече. *Ты(вы)-фокусированная сфера встречи* делает попытку описать и прояснить «моё переживание бытия “другого” в отношениях со мной». Здесь ставится вопрос о том, «что я говорю себе о своём переживании другого в любой данной встрече».

Третья сфера, «*мы-фокусированная*», касается разьяснения тех граней актуально переживаемого опыта, которые возникают из непосредственности подлинного переживания *между* клиентом и терапевтом и входят в бытие

благодаря встрече как таковой. *Мы-фокусированная сфера встречи* делает попытку описать и прояснить переживание каждым участником (т. е. клиентом и психотерапевтом) «нас», находящихся в бытийных отношениях друг с другом. Коротко говоря, здесь для каждого возникает задача рассмотреть то, «что я говорю себе о переживании бытия нас, находящихся в бытии отношений друг с другом, в то время как мы являемся вовлечёнными в эту встречу». Эта *мы-фокусированная сфера встречи* характерна своей **непосредственностью** – она описывает и выражает то, что является переживаемым «в этот момент» свидания с другим с точки зрения определённого лица. По существу, она в явной форме выражает ту обоснованность во взаимоотношениях, которая существует (и более косвенным образом выражается) в *я-фокусированных* и *ты(вы)-фокусированных* высказываниях.

И, наконец, «они-фокусированная» сфера встречи концентрируется на переживании клиентом того, как те, кто составляют его/её более широкий мир «других» (выходящий за пределы того другого, которым является психотерапевт), переживают свои собственные сферы взаимоотношений в ответ на актуальный способ бытия клиента, а также на те новые способы бытия, которые представляются клиенту в качестве возможностей в процессе терапии. Если кратко, здесь клиента просят рассмотреть свои способы бытия с точки зрения «других» из мира клиента. Ещё более точно: клиенту бросается вызов рассмотреть различные грани взаимоотношений между ним и этими другими так, как *они* переживают и интерпретируют их в представлениях клиента. Более того, она призывает клиента рассмотреть свои взгляды на мир с точки зрения различных аспектов взаимоотношений между каким-то другим, или группой других, и иным другим, или группой других. *Они-фокусированная* сфера служит расширению «мироизмерений» терапевтических отношений за пределы, ограниченные кабинетом для консультаций. Она является открыто выраженной позицией, которая может быть усвоена экзистенциальными психотерапевтами для того, чтобы выдвинуть на первый план измерения существования, касающиеся взаимоотношений, и противостоять более общей психотерапевтической тенденции рассматривать клиента в изоляции, вне контекста взаимоотношений. Исследование этой четвёртой сферы отношений является особенно значимым тогда, когда благодаря терапии клиент достигает точки рассмотрения и осуществления выбора, касающегося вновь найденных альтернативных «способов бытия».

Хотя экзистенциальные психотерапевты пытаются надлежащим образом дескриптивно исследовать все четыре сферы встречи, все же когда терапевт может «стоять рядом», оставаться открытым и отчасти «входить» со всё возрастающей компетентностью в актуальный жизненный мир клиента, явно выраженный и первостепенный упор делается на третьей (*мы-фокусированной*) сфере (Spinelli, 1994, 1997, 2001, 2003). Готовность экзистенциального психотерапевта исследовать и рассматривать то, что эмпи-

рически проявляется в этой сфере как подлинное и правомерное (а не замещающее, символическое или «перенесенное»), помогает выявить его/её актуальный способ бытия через отношения с клиентом. Более того, этот фокус является полезным для раскрытия и прояснения *в непосредственности данной встречи* тех самых вопросов взаимоотношений, о которых клиент заявляет как о крайне проблематичных в более широком контексте его отношений с миром.

Способ бытия клиента в психотерапии

Исследование и прояснение четырёх сфер взаимоотношений помогает выдвинуть на первый план взгляды клиента на мир как в терапевтических отношениях, так и в том, что касается более широкого круга связей клиента с миром, собой и другими. Временами опыт бытия клиента с терапевтом находит параллели в его/её опыте бытия в отношениях с миром. Значимо, однако, и то, что переживаемый клиентом опыт бытия с терапевтом может сильно контрастировать с его/ её более широким кругом отношений в мире и, таким образом, помогает проблематизировать седиментации и диссоциации, касающиеся того, кем и как «от меня ожидается или требуется быть (и не быть) с другими» или «каким образом от других ожидается или требуется быть (и не быть) со мной».

Таким образом, экзистенциальная психотерапия может быть наиболее точно истолкована как структурированная форма *воссоздающего расспрашивания*, в котором она стремится прояснить то, что изначально представляется в беспорядочной и фрагментарной форме. Такими актами совместного и проясняющего диалога экзистенциальная терапия предоставляет потенциальные возможности для получения опыта преобразований.

Настойчивость экзистенциальной психотерапии в том, что в основе всего жизненного опыта лежат взаимоотношения, требует от терапевта и клиента взять на себя обязательство вести расспрашивание в форме, которая *помещает субъективный опыт клиента в рамки взаимоотношений, нуждающихся в признании других*. Внутри терапевтических отношений терапевт является другим в актуальном опыте бытия клиента. В качестве этого другого терапевт действует и как типичный представитель всех других, в более широком круге, отношений клиента с миром и, что так же существенно, к тому же и как другой, который бросает вызов мировоззрению клиента касательно других и их воздействия на его/её способ бытия.

При фокусировании на разных сферах взаимоотношений становятся понятными как дополнительные, так и симметричные паттерны поведения, усвоенные клиентом с целью поддержания и сохранения своего мировоззрения, а также более удовлетворительно распознаются лежащие в его основе сформированные ценности, убеждения, смыслы и чувственный опыт, присущий такого рода установкам. Очевидно, что именно сам экзистенци-

альный психотерапевт является тем, кто стимулирует такую бросающую вызов форму вопроса, а не особые поведенческие навыки или техники.

Способ бытия экзистенциального психотерапевта в терапии

Если поразмыслить, то становится очевидным, что всякая надежда довести такую инициативу до конца *должна* начинаться с позиции открытости и принятия со стороны терапевта способа бытия клиента в настоящем. Принятие другой установки, делающей упор на директивное или манипулирующее изменение в способе бытия клиента (неважно, сколь благожелательное или озабоченное улучшением затруднительного состояния клиента), послужит только поддержанию основного актуально проживаемого клиентом способа бытия по отношению к себе и другим и, в свою очередь, позволит клиенту продолжать избегать размышлений по поводу каких бы то ни было просветительских задач, инициируемых терапевтом.

Именно посредством этого первого, и решающего, шага – «оставаясь вместе с» актуально переживаемым клиентом видением мира и «настраивая себя на» него – неважно, сколь истощающим, сдерживающим, ограниченным и иррациональным оно может показаться терапевту (если не всем другим в мире клиента), – экзистенциальный терапевт *просто через это настроенное на клиента присутствие* начинает бросать серьёзный вызов ожиданиям клиента относительно того, какими являются другие, каковы ожидания других касательно клиента, каковы ожидания клиента касательно отношения к нему/ней других.

Подобные попытки (которые замечательный экзистенциальный психиатр Карл Ясперс называл *not-knowing* (Jaspers, 1963) и о которых я сам не так давно упоминал как о *un-knowing* (Spinelli, 1997)) делают целью экзистенциального психотерапевта стремление распознать то, что является *понятным (understandable) в рамках того, что поначалу переживается как не-понятное (un-understandable)*. Как только присутствие терапевта поспособствовало процессу более открытого честного проясняющего исследования клиентом своего мировоззрения, терапевт заслуживает достаточное доверие для того, чтобы быть способным сосредоточиться на исследовании опыта бытия клиента с особым «другим» (терапевтом), так что *непосредственно переживаемое* в их актуальной встрече может быть рассмотрено в плане резонансов и контрастов, которые оно вызывает в отношении более широкого контекста мировоззрений клиента. К тому же этот процесс диалога может содействовать выражению и рассмотрению того смысла, который касается сферы взаимоотношений и переживается клиентом в виде дисфункций и беспокойств.

Принимая такую установку, экзистенциальная психотерапия избегает того, чтобы вознаграждать терапевта ролью высшего объективного руководителя, отмечающего для клиента те убеждения, позиции и модели

поведения, которые считаются «иррациональными», и пытающегося заменить их на соответствующие «рациональные». Подобным образом, вместо того чтобы представлять себя в качестве «уничтожителей симптомов», «поставщиков лечения», «руководящих наставников» или «профессиональных помощников», экзистенциальные психотерапевты возвращают психотерапию к первоначальному смыслу: попытке «оставаться вместе», «стоять рядом» с другим или сопровождать другого. Сопровождая своих клиентов, экзистенциальные психотерапевты пытаются, таким образом, дать им возможность быть выслушанными – и стать слушающими самим – в манере, которая является несудящей и принимающей ту позицию, которую они отстаивают. Эта попытка «принимать непохожесть того, кто присутствует», позволяет клиентам проявить решимость и мужество в конфронтации с собственными застывшими, или седиментированными, предубеждениями и предположениями, касающимися их отношений с самими собой, другими и миром вообще, и в конфронтации с тем, как эти седиментированные установки могли сами по себе вызвать проблемы, актуальные в их жизни.

Попытки экзистенциального психотерапевта «быть-с» клиентом и «быть-для» клиента

Для того чтобы наиболее оптимальным образом помогать клиентам в исследовании их взглядов на мир, экзистенциальные психотерапевты стремятся занять позицию открытости и принятия по отношению к «бытию здесь» клиента.

В своих стремлениях к *бытию-с* клиентом экзистенциальные психотерапевты пытаются выразить свое уважительное отношение и принятие мировоззрения клиента в том виде, в каком оно являет себя в их актуальной встрече.

В установке *бытия-для* клиентов экзистенциальные психотерапевты выражают готовность, не осуждая, фокусируясь на описании, войти в это мировоззрение, для того чтобы обнаружить, вместе с клиентом, лежащие в его основе (и часто явно невыраженные и недостаточно опознанные) ценности, убеждения, предположения, установки, позиции и сопровождающие их чувства и аффективные компоненты, которые составляют, или обуславливают, сосредоточенную на смысле структуру мировоззрения клиента.

Хотя ни попытка *быть-с* клиентом, ни попытка *быть-для* клиента никогда не могут быть полностью доведены до конца и остаются, скорее, целью или стремлением, нежели осуществлением, однако само обязательство их предпринимать может действительно привести к одному из самых больших вызовов, какие когда-либо переживал клиент: вот есть кто-то другой, который не пытается что-либо навязать, исказить, разрушить, интерпретировать, улучшить существующее мировоззрение клиента, но ко-

торый пытается принять его в том виде, в каком оно являет себя в непосредственности взаимоотношений встречи. Равным образом, благодаря стремлению *быть-с* клиентами и *быть-для* клиентов экзистенциальным психотерапевтам лучше удаётся попытка взятия в скобки своих собственных смыслов и интерпретаций мира. Они не делают своей задачей оценку, суждение или критику переживаний клиентов и не учат их, как им прожить свою жизнь. Речь не идет о копировании поведения терапевта в тех способах бытия, которые получили его одобрение.

Экзистенциальные психотерапевты должны сохранять эту осведомлённость о широком диапазоне экзистенциальных возможностей, имеющих в распоряжении клиентов, и быть честными (если не сказать – смиренными), чтобы позволять своим клиентам принимать собственные решения и делать собственные выборы касательно того, как им проживать свою жизнь. Это, в свою очередь, требует от терапевта солидного уровня самопознания, предполагающего ясное осознание предубеждений и предпосылок собственной жизни и позволяющего взять таковые в скобки. Похожим образом, экзистенциальные психотерапевты стремятся «взять в скобки» любые личные чувства или отношения, которые удаляют от открытого, не-собственнического расположения по отношению к экзистенциальной автономии и целостности клиентов. В своих взаимоотношениях с клиентами они не пытаются навязывать или удовлетворять требования, выходящие за пределы конкретных условий, установленных контрактом и совместно согласованных во время первой сессии.

Распространённым примером таких неприемлемых требований является время. Как часто отмечалось, изобилие «важных» инсайтов имеет тенденцию приходить на ум клиентам в течение нескольких последних минут сессии, делая для клиентов «обоснованным» требование дополнительного времени для их исследования. Во многих подходах выдвигались гипотезы о скрытом или подсознательном смысле этого феномена. Хотя и не будучи столь категоричными в том, что касается истинного смысла этого феномена, экзистенциальные психотерапевты сходятся с большинством других терапевтов в типичном (хотя и безусловно непоколебимом) отказе соглашаться с такими продлениями времени либо на протяжении всего терапевтического контракта, либо до такого момента в контракте, когда оба участника будут способны заново обсудить такие поправки, основываясь на са-мих отношениях. Читателям, особенно заинтересованным этими вопросами, может быть полезно прочесть мою готовую к выходу книгу, касающуюся практики экзистенциальной психотерапии.

Акцент на дескриптивном спрашивании

Для того чтобы достичь главных целей, придерживаясь исходных предположений экзистенциальной терапии, вопросы, задаваемые клиентам, редко начинаются с *почему*, поскольку попытки ответить на такого рода вопросы неизбежно приводят клиентов (и терапевтов) к теориям и спекуляциям, касающимся гипотетических, берущих начало в прошлом «причин». Экзистенциальные психотерапевты, фокусируясь на спрашивании, имеющем дело с *что и как* переживания (то есть с ноэматическими и ноэтическими фокусами интенциональности), стремятся помочь своим клиентам приложить усилия к тому, чтобы сосредоточиться на актуально переживаемом, осознанном опыте бытия-в-мире. Таким образом, утверждается, что клиентам гораздо легче размышлять о своём опыте *в тот момент, когда он переживается в процессе встречи*, нежели развивать недоказуемые гипотезы о том, как они могли бы поступить с этим опытом или понять его различные моменты в прошлом и, может быть, в какое-то время в будущем.

Этот акцент на прояснении описательного опыта делает возможным появление более адекватных и честных выводов и повышает вероятность того, что клиенты отдадут себе отчёт в эластичном характере своего опыта и, таким образом, вновь признают свою роль активных истолкователей «данностей» жизни, а не пассивных субъектов, реагирующих на внешние раздражители.

Терапевт как сопровождающий

Как заметил Р. Лэйнг, термин «терапевт» изначально происходит от греческого слова, означающего «сопровождающий» (Evans, 1976: xiiix), и в этом качестве терапевт должен быть специалистом в том, что касается внимательности и осведомленности. Экзистенциальные психотерапевты открыто напоминают своим клиентам о том, что, в конечном итоге, это за ними – клиентами – остается задача обнаруживать свои собственные смыслы и истины и, следовательно, осознавать роль и ответственность в тех выборах, которые они сделали и будут продолжать делать на всём протяжении своей жизни.

К сожалению, одним из самых больших препятствий, встречаемых экзистенциальным психотерапевтом, является то, что подавляющее большинство клиентов не желают ни слышать, ни принимать этот аргумент. Большинство людей, обращающихся за терапией, убедили себя в том, что кто-то другой (терапевт) знает лучше, чем они, как им прожить свою жизнь. Чувствуя бессилие, часто выражая глубокое отвращение и ненависть к самим себе, такие люди хотят, чтобы им сказали, что делать, кем

быть, как измениться в лучшую сторону, каким техникам необходимо обучиться для того, чтобы наладить отдельные аспекты своей жизни (например, сексуальные дисфункции, фобии, восстановить уверенность в себе и т. п.) или жизнь вообще, так чтобы они каким-то образом, магически, вышли «исцелёнными». Ни один терапевт, принимающий экзистенциально-феноменологическую установку, не может заявлять об обеспечении таких результатов; то, что, тем не менее, *может* быть достигнуто посредством экзистенциальной психотерапии, – это как раз осознание того, что подобные требования невозможно удовлетворить, и, что еще важнее, они-то и ограничивают для клиента опыт бытия-в-мире и вредят ему.

Акцент на экзистенциальной тревоге

Экзистенциальные психотерапевты считают переживание тревоги фундаментальной «данностью» бытия-в-мире. Те ответы, которые порождает человек с целью минимизации, отрицания или подавления непереносимых уровней тревоги, являются, сами по себе, главными движущими силами в последующем опыте седиментации и диссоциации, замешательства, привычной беспомощности и отрицания свободы. Другими словами, огромное многообразие нежелательных и неприятных «симптомов», от которых клиенты хотели бы исцелиться, является защитой от различных экзистенциальных тревог бытия-в-мире: небытия, бессмысленности, изоляции и т.д.

По существу, главным является не «лечение» этих симптомов; средоточием экзистенциальной психотерапии является, скорее, пересмотр самих защитных ограничивающих убеждений. Как заявляет Ялом: «Экзистенциальная психотерапия является динамическим подходом к терапии, сосредоточенным на беспокойствах, коренящихся в экзистенции индивидуума» (1980:5).

Экзистенциальный фокус не подвергает сомнению то, что страхи, отрицания и тревоги индивидуума обусловлены различными уровнями осознанности. Тем не менее, первостепенный интерес такой фокусировки лежит в исследовании и прояснении актуального осознанного опыта и восприятия конфликтов, являющихся следствием этого опыта.

В отличие от других терапевтических подходов, экзистенциальная позиция связана с утверждением, что источники конфликта в жизни человека существуют не вследствие инстинктивных потребностей, которые не удовлетворяются в достаточной степени или сталкиваются с противоположными потребностями, и не как непосредственный результат конфронтации со значимыми другими или неверно понятого, незавершённого или неправильного опыта обучения. Источники конфликта скрываются в онтологических «данностях» человеческого опыта взаимоотношений, таких как временность, свобода, встреча и смысл/бессмысленность, и в той манере, в которой каждый индивидуум откликается на них, для того чтобы посред-

ством выстраивания и принятия своего мировоззрения либо сводить к минимуму, либо отрицать вызываемую ими тревогу.

Ирвин Ялом в своей известной книге *«Экзистенциальная психотерапия»* обстоятельно исследует разнообразные защиты, которые возникают в качестве ответа на тревогу, вызванную каждой из этих экзистенциальных «данностей». Заинтересованным читателям весьма рекомендуется обратиться к этой книге для подробного анализа этих защит. Позвольте мне просто обозначить симптомы, которые, как говорит Ялом, могут возникать у человека ввиду тревоги смерти. Ялом утверждает, что, по существу, есть два способа выстраивания защиты против этой самой фундаментальной из тревог. Один из способов состоит в том, чтобы убеждать себя в собственной «исключительности и личной неприкосновенности» (Yalom, 1980: 115). Иначе говоря, мы можем логически соглашаться, что, как и любой другой, мы в какой-то момент умрём, но этому рациональному пониманию может противостоять более сильная противоположная вера в то, что, тогда как другие могут быть обречены умереть, мы каким-то образом от них отличаемся, являемся более значительными, «особыми», и, как таковые, будем избавлены от этой судьбы. Для того чтобы убедить самих себя в своём уникальном статусе, некоторые люди будут вводить в действие всякого рода «защищающие от смерти» симптомы. Например, компульсивный героизм, являвшийся характерной чертой такого писателя, как Хемингуэй, обнаруживает периодически возникающую у таких людей необходимость «доказывать» самим себе это умозаключение, проверяя себя во всё более и более опасных ситуациях.

Точно так же, как трудоголик, который мотивирован желанием «достичь вершины», убеждён, что больше никто не способен делать эту работу столь успешно или с таким знанием дела, как он/она. Если никто другой не в состоянии соответствовать этим установленным стандартам, трудоголик становится ещё более убежденным в своей необходимости – возможно, мир вряд ли переживёт его смерть.

Точно так же, как компульсивный герой и трудоголик, поступают самовлюблённый нарцисс, автократический контролёр и агрессор – все они помещают на главное место своё желание и способность контролировать, решать и манипулировать собственным миром. Та власть, которую, по их убеждению, они имеют, действует как средство для ещё более глубокой убеждённости: чем более «богоподобными» они кажутся другим и самим себе, тем больше они, как «боги», могут смотреть на себя как на бессмертных.

Другой способ защиты, использующийся против тревоги смерти, охарактеризован Яломом как «конечный спаситель» (Yalom, 1980: 129–41). Этот конечный спаситель может восприниматься как сверхъестественное существо или сила, которая руководит, наблюдает и защищает нас в любой момент времени, которая вездесуща и часто присуждает нам «окончатель-

ную» награду или кару. Самое важное, что эта версия «конечного спасителя» сводит к минимуму власть смерти, ослабляет её окончательность до всего лишь поворотного пункта, или шага, ведущего в другую сферу жизненного опыта. Или же «конечному спасителю» нет нужды быть сверхъестественным существом, а быть другим, тем не менее, стоящим выше человеческим существом. Религиозные и политические лидеры, харизматические личности, поистине олицетворяющие дело или движение, – все они могут восприниматься как «конечные спасители». В любом случае, «конечный спаситель» выполняет функцию того, кто устанавливает правила, создаёт законы и смыслы. Если мы верим в слова и деяния «конечного спасителя», если мы следуем его распоряжениям, мы обретаем безопасность существования: мир становится местом, лёгким для понимания, все вопросы имеют ответы, наша жизнь отдаётся под контроль «конечного спасителя», которому мы стремимся подражать, служить и демонстрировать непоколебимую преданность – вплоть до того, чтобы в служении ему расстаться с собственной жизнью. Если смерть имеет смысл и цель, если она предлагает обещание чего-то лучшего или более возвышенного, то она становится более приемлемой, вызывающей меньшую тревогу; ведь именно мысль о том, что смерть не имеет смысла, ведёт к небытию, является тем, что невыносимо, – и эту мысль «конечный спаситель» позволяет нам отвергнуть.

Ценой, которую мы платим за веру в «конечного спасителя», является, конечно, потеря большого количества той свободы, которой мы обладаем. Не позволяя себе определённого рода мысли, воздерживаясь от некоторых желаний или определённой манеры поведения, поскольку они противоречат предписаниям «конечного спасителя», мы навлекаем на себя самые разнообразные симптомы: мазохизм и депрессия, истерия и фанатизм, навязчивость и ритуалы – всё это может стать следствием такого акта защиты.

Вера в свою «исключительность» и вера в «конечного спасителя» часто перемешиваются. Хотя мы и можем разделить эти верования в учебнике в целях обсуждения и анализа, в реальной жизни нередко обе влияют на поведение одного и того же индивидуума. Как правило, мы склонны или тяготеем в большей или меньшей мере к одной, а не к другой защитной позиции, но они могут и сосуществовать друг с другом – в конце концов, у них одинаковые функция и цель...

Экзистенциальная психотерапия: резюме

В экзистенциальных психотерапевтических отношениях терапевт является другим, который служит представителем всех других из более широкого мира отношений клиента. Но также важно и то, что терапевт является ещё и тем другим, который бросает вызов убеждениям и предположениям клиента касательно других и их влияния на его/её способ бытия.

Смысл этой «двойственной инаковости» со стороны терапевта согласуется с идеей *схизмогенеза* (*разделение на противостоящие группировки*), впервые выдвинутой Грегори Бейтсоном (Parks, 1999). Как объясняет Тим Парк, Бейтсон развил свои идеи во время наблюдения за радикально отличающимися дополнительными и симметричными моделями поведения, принятыми мужчинами и женщинами индейцев племени ятмул. Бейтсон заметил, что отсутствие гибкости, присущее схизмогенезу, делало его и действенным, и наносящим ущерб процессом «не только потому, что он имел тенденцию к неистовым крайностям, но также и потому, что под влиянием такой социальной динамики индивидуум мог отвергать всякий посторонний опыт». Для того чтобы «скорректировать» дестабилизирующее влияние схизмогенеза и таким образом вернуть племени некоторую степень устойчивости, его членам необходимо было проводить церемонию из причудливой последовательности весьма специализированных ритуалов, которая получила название *навен* (*церемония, во время которой мужчины и женщины племени ятмул меняются привычными ролями*).

Я предположил бы, в качестве общего вывода, что экзистенциальная психотерапия обеспечивает серию «навеноподобных» встреч, предназначенных для разоблачения схизмогенетических процессов, усвоенных клиентами. При фокусировании на различных сферах взаимоотношений становятся понятными как дополнительные, так и симметричные модели поведения, принятые клиентами с целью сохранения ощущения «собственного Я» и отделения его от Я «других», а также более адекватно распознаются основные смыслы, свойственные таким позициям.

Очевидно, тем не менее, что не специфические поведенческие навыки или техники, а именно сам экзистенциальный психотерапевт является тем, кто вызывает «опыт навен», являясь другим, который разоблачает схизмогенетические паттерны бытия клиента и бросает им вызов – вначале внутри границ терапевтических отношений, а впоследствии и в более широком круге отношений клиента в мире.

Однако эта инициатива в стиле навен *должна* начинаться с исходного пункта принятия актуального способа бытия клиента. Выбор любой другой позиции, неважно, сколь благожелательной или озабоченной улучшением затруднительного положения клиента, послужит лишь поддержанию седиментированного способа бытия клиента в отношении самого себя и других. Именно посредством этого первого, и решающего, шага – «оставаясь вместе с» актуально переживаемым клиентом видением мира и «настраивая себя на» него – экзистенциальный терапевт бросает серьезный вызов ожиданиям клиента относительно того, какими являются другие, каковы ожидания других касательно клиента, каковы ожидания клиента касательно отношения к нему/ней других. Как только присутствие терапевта начинает способствовать процессу более открытого и честного проясняющего исследования клиентом своего мировоззрения, терапевт заслуживает

доверие для того, чтобы сосредоточиться на исследовании опыта бытия клиента с особым «другим» (терапевтом), так что *экзистенциальная непосредственность* их актуальной встречи может быть рассмотрена на примере резонансов и контрастов, которые она вызывает в отношении более широкого контекста мировоззрений клиента. К тому же этот диалогический процесс может содействовать экспликации и рассмотрению того смысла, который, возникая в поле взаимоотношений, переживается клиентом в виде дисфункций и беспокойств.

Список литературы

- Binswanger, L. (1963) *Being-in-the-World: Selected Papers of Ludwig Binswanger*. New York: Harper Torchbooks.
- Deurzen-Smith, van, E. (1988) *Existential Counselling in Practice*. London: SAGE Publications.
- Evans, R. I. (1976/1981) *Dialogue with R.D.Laing*. New York: Praeger.
- Jaspers, K. (1963) *General Psychopatolog*. Vol. 1. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.
- Misiak, H., Sexton, V. S. (1973) *Phenomenological, Existential and Humanistic Psychologies: a Historical Survey*. New York: Grune and Stratton.
- Parks, D. (1999) *Unblocking the mind's manacles // New York review of Books*. October 7: 43–8.
- Ruitenbeek, H. M. (ed.) (1962) *Psychoanalysis and Existential Philosophy*. New York: Dutton.
- Spinelli, E. (1994) *Demystifying Therapy*. London: Constable.
- Spinelli, E. (1997) *Tales of Un-Knowing: Therapeutic Encounters from an Existential Perspective*. London: Duckworth.
- Spinelli, E. (2001) *The Mirrir and the Hummer: Challenges to Therapeutic Orthodoxy*. London: SAGE Publications.
- Spinelli, E. (2003) *The existential-phenomenological paradigm*. In: R. Woolfe, W. Dryden, S. Srawbridge (eds) *Handbook of Counselling Psychology*. 2nd ed. London: SAGE Publications, pp.180–98.
- Yalom, I. (1980) *Existential Psychotherapy*. New York: Basic Books.

Задания и вопросы для самопроверки

1. Обратите внимание на основополагающие принципы (положения) экзистенциальной феноменологии, перечисленные Эрнесто Спинелли. Прокомментируйте и проиллюстрируйте эти принципы (положения). Выразите к ним своё отношение.

2. В чём, по мнению Э. Спинелли, заключается наивысшая цель экзистенциальной психотерапии? Как Вы это понимаете? Представьте свою интерпретацию.

3. Почему исцеление клиента не является для экзистенциального психотерапевта первоочередной целью и заботой? Как это объясняет Э. Спинелли? Согласны ли Вы с ним?

4. Почему такое большое внимание автор уделяет необходимости исследования пережитого опыта в контексте экзистенциальной терапии?

5. Какие попытки должен предпринять экзистенциальный психотерапевт в работе с клиентом?

6. Какую роль в жизни человека играют седиментированные предположения, ценности и убеждения?

7. Каким образом экзистенциальные психотерапевты помогают в прояснении мировоззрения клиентов?

8. Представьте три измерения мировоззрения индивидуума в описании Л. Бинсвангера. Прокомментируйте и представьте свою интерпретацию.

9. Опишите четыре сферы взаимоотношений дескриптивного расспрашивания, по Э. Спинелли. Согласны ли Вы с автором?

10. Каков способ бытия клиента в экзистенциальной психотерапии?

11. Каков способ бытия экзистенциального психотерапевта в терапии?

12. В чем проявляются попытки экзистенциального психотерапевта «быть-с» клиентом и «быть-для» клиента?

13. Почему Э. Спинелли, описывая особенности экзистенциальной психотерапии, делает акцент на дескриптивном спрашивании?

14. Какие препятствия встречает экзистенциальный терапевт? Почему они возникают?

15. «Экзистенциальные психотерапевты считают переживание тревоги фундаментальной «данностью» бытия-в-мире, – пишет Э. Спинелли. Согласны ли вы с автором? В чем проявляется экзистенциальная тревога в жизни человека? Каковы причины её возникновения?

16. Эрнесто Спинелли указывает на то, что, по его мнению, «экзистенциальная психотерапия обеспечивает серию «навенopodobных» встреч, предназначенных для разоблачения схизмогенетических процессов, усвоенных клиентами». Прокомментируйте эту идею и выразите к ней свое отношение.

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

В чем смысл жизни? Как жить дальше? Зачем живем? С этими вопросами часто обращаются в службу экстренной телефонной помощи люди, для которых драматические коллизии жизни сделали актуальными экзистенциальные проблемы бытия. Часто беседа начинается с обычных конфликтных ситуаций, за фасадом которых скрываются более глубокие проблемы ценностей и смысла жизни.

У философов есть понятие «плохо сформулированная проблема». К ним относятся те, над которыми человечество бьется сотни и тысячи лет, например, смысл жизни. Он является такой же данностью, как и сама жизнь: жить, в той или иной мере, означает переживать осмысленность без доказательств и обсуждения. Блаженный Августин как-то воскликнул: «Господи! Когда я не задумываюсь о том, что есть время, я прекрасно понимаю, что оно такое, но стоит мне войти в рассуждение о времени, и это понимание моментально ускользает от меня». Если заменить слово «время» на словосочетание «смысл жизни», получится именно то, чему мы являемся свидетелями. Большинство людей живут так, как если бы знали тайну смысла своего существования, правда, до тех пор, пока не окажутся на «экзистенциальном кресте», образованном горизонтальностью обыденного хода жизни и вертикалью мучительного прорыва к абсолютному смыслу бытия (*Трубецкой*, 1994). Но стоит даже мудрейшим из мудрейших начать рассуждать о смысле жизни, как он ускользает. С философской точки зрения, смысл жизни неизбежно должен располагаться за пределами этой жизни; в психологической плоскости он находится вне человека, в особом ноэтическом измерении, как писал В. Франкл, где находятся смыслы, неподвластные наследственности или внешней среде. Он считает стремление к поиску и реализации смысла жизни основным мотивом и двигателем поведения человека. Чтобы жить, человек должен найти смысл своих поступков. Один из основных тезисов В. Франкла состоит в том, что человек стремится обрести смысл и ощущает фрустрацию, если не может его реализовать. Утрата смысла жизни ведет к возникновению экзистенциального вакуума, рождающего «ноогенные» неврозы. Осознание смысла доступно любому человеку, однако его нельзя создать, изобрести или сделать своей собственностью. Его можно только искать и находить в призвании или объективной реальности (*Франкл*, 1990).

Смысл жизни каждой личности уникален и неповторим. Более двух тысяч лет назад еврейский мудрец Гиллель говорил: «Если я не сделаю этого – кто сделает? И если я не сделаю этого прямо сейчас – то когда же

³ Моховиков А.Н. Телефонное консультирование. М.: Смысл, 2001.

мне это сделать? Но если я сделаю это только для себя самого – то кто же я?» Жизнь человека делают осмысленной ценности творчества (то, что мы даем жизни), переживания (то, что мы берем от мира) и отношения (позиция, занимаемая нами по отношению к судьбе, которую нельзя изменить). Ценности творчества реализуются в труде, в который вносится личностная неповторимость. Ценность переживания, прежде всего, заключается в любви к другому человеку, означающей проникновение в глубины его сущности. Человек свободен занять осмысленную позицию по отношению к обстоятельствам, над которыми не властен, и придать смысл даже страданиям – в этом состоят ценности отношения. Они имеют особое значение в телефонном консультировании людей в кризисном состоянии.

Консультант имеет дело не со смыслом жизни вообще, но всегда – с конкретным смыслом жизни *этого* человека в *этом* момент. Он меняется от человека к человеку, от ситуации к ситуации. Отыскать его помогает такая интуитивная способность, как совесть. Она приводит к возникновению новых ценностей. Человек должен не только найти, но и реализовать смысл своей жизни. Он ответственен за его осуществление в условиях конечности и необратимости жизни, неповторимости предоставленных ему возможностей. Принимая решение, человек одновременно проявляет свободу и ответственность, свою неповторимую уникальность. Для еврейского мудреца – рабби Зуси из Ганиполя – перед смертью самым трудным был вопрос: «Если меня спросят, почему я не был Моисеем, – я знаю, что ответить. Но если меня спросят, почему я не был Зусей, – я ничего не смогу сказать».

В консультативных беседах о смысле жизни следует учитывать, по меньшей мере, три обстоятельства:

- 1) позицию звонящего,
- 2) позицию консультанта,
- 3) возрастные особенности собеседников.

Беседуя о смысле жизни, звонящий может использовать три подхода, определяющих тактику консультирования:

- 1) креативный,
- 2) маргинальный,
- 3) манипулятивный.

При креативной позиции человека действительно волнует поиск истины и смысла жизни, он заинтересован в созидательной беседе и искренне желает услышать, что думает другой, хочет понять и принять его взгляды, а также определиться в своем отношении к экзистенциальным сущностям. Маргинальный звонящий по-своему занят поисками смысла, но неким запутанным образом. Это, как правило, акцентуированные личности с особыми чертами характера и своеобразным отношением к взглядам других людей (часто не приемлющие их). Быть в диалоге с такими людьми сложно. Они с глубоким сомнением относятся к тому, что для других яв-

ляется само собой разумеющимися истинами, и высказывают противоречивые мнения по поводу соображений консультанта. Их отношение похоже на поведение пробуждающегося человека, который понимает, что следует проснуться, но из-за боязни, что свет ослепит его и разрушит утреннюю негу, сопротивляется тому, чтобы открыли ставни. От нежелания самораскрытия, разрушения «оболочки» для проявления спонтанных чувств и осуществления изменений они часто проходят длинный путь, не всегда преодолимый за одну беседу. Самой сложной бывает манипулятивная позиция звонящего с жесткой внутренней установкой на то, что проблемы смысла жизни решены быть не могут, а мнения других по этому поводу мало что значат. При этом часто переоцениваются собственные способности и возможности. Такие люди не скрывают желания конфликтовать, а иногда кажется, что они стремятся «извести» или «помучить» собеседника. В разговоре быстро становится ясно, что у позвонившего нет желания сотрудничать для достижения хотя бы незначительных результатов. Консультант ощущает со стороны собеседника сопротивление переменам и виртуозные манипуляции в свой адрес. При неплохом интеллектуальном уровне их изоэтрность становится почти фантастической.

Второе обстоятельство заключается в позиции консультанта. Трудно представить существование консультантов-манипуляторов, но маргинальная позиция не является казуистикой. Раздосадованный своими проблемами, недовольный препирающим собеседником, сам с трудом ищущий истину, маргинальный консультант, естественно, окажется плохим собеседником. Позвонивший человек, настроенный креативным образом, быстро почувствует наложение своих сложностей и проблем консультанта, а результатом, скорее всего, будет нарастающая неудовлетворенность и обоюдное разочарование. Если на обоих концах провода окажутся «маргиналы», то итоги беседы будут еще более печальными. В последнем случае очень трудно исключить возникновение конфликта в виде незавершенного диалога с его последующим распадом.

Беседуя о смысле жизни, следует считаться с *возрастными особенностями* звонящих. Как правило, эти вопросы становятся актуальными не только в силу конкретных проблемных ситуаций, но и в определенные периоды возрастных кризисов (пубертатного, кризиса тридцатилетних, сорокалетних или пожилых людей). Подростковый кризис, прежде всего, связан с осознанием своей идентичности и уникальности. Он отражает вхождение человека в мир взрослых и является кризисом желаний – в основном стремления считаться независимым и самостоятельным. Тактика консультирования заключается в том, чтобы «открыть» вместе с подростком то, что остается для него «закрытым», поддержать установку на взрослую жизнь, укрепить самоуважение и толерантность к окружающим. При этом важно принять его максималистскую позицию, показать ее правомерность в контексте ответственности, мягко и ненавязчиво отметить, что и другие

точки зрения взрослых имеют право на существование без ущерба для его самоуважения и независимости.

Кризис сорокалетних имеет иные психологические особенности. Он возникает, когда, «земную жизнь пройдя до половины», собеседник оказывается в «сумеречном лесу» сомнений по поводу того, что не смог самореализоваться, достичь желаемых результатов, стать в жизни тем, кем намеревался. В этом возрасте наиболее острым является экзистенциальное чувство конечности жизни, понимание, что она заключена между рождением и смертью. В это время жизнь человека как бы заключена в пространстве между первым и последним ударом часов, бьющих двенадцать. Чувствуя эти ограничения, он мечется по времени своей жизни. Каждый из бросков, вперед или назад, является по-своему мучительным и вызывает страдание. Если он стремится вперед, его неминуемо охватывают мысли о смерти, если назад – он сокрушается неудачами прошлой жизни. Тактика консультирования состоит не в «открытии» того, что и так ясно, а в рассмотрении жизни как Дара, дающегося один раз. Поэтому следует показать собеседнику, что многие его возможности еще можно реализовать, что осознание конечности жизни является важным открытием, позволяющим вступить в ее вторую половину, многое переосмыслив и обогатившись прошлым опытом. В ходе беседы необходимо суммировать все, даже самые незаметные достижения собеседника и экстраполировать их в будущее, где они станут конструктивными деталями, позволяющими создать модель дальнейшей жизни. В оказании этой поддержки и состоят задачи консультанта, требующие внимания, наблюдательности и настойчивости.

Психологический кризис пожилых возникает на фоне утрат родных, друзей, здоровья, профессии и т. д. При сохранной критичности наибольшую остроту приобретают переживания одиночества, а также психической или физической неполноценности и беспомощности. Задачей консультирования является уменьшение психической боли от перенесенных потерь. При появлении позитивных перемен следует обсудить с собеседником благоприятные итоги жизни, то положительное, что было в прошлом и имеет смысл в настоящем. Сложности могут возникнуть из-за разницы в возрасте и объеме жизненного опыта собеседников. Поэтому в беседах с пожилыми людьми основное внимание следует сосредоточить на коррекции эмоциональных переживаний – различие в годах не властно над утешением. Затем, следуя желаниям звонящего, можно обратиться к проблемам смысла жизни, стремясь адекватно оценить уникальность жизненного опыта собеседника, показав его необходимость для окружающих.

Важным в беседе о смысле жизни является не только форма, но и содержание. Философы полагают, что существует более десятка экзистенциальных ценностей или благ, данных человеку: Жизнь, Любовь, Надежда, Удача, Дети, Творчество, Работа, Свобода, Милосердие, Уединение, Воспоминания, Сны и Отдых. Следует обсудить те из них, которые находят

отклик у собеседника. Если не выделить темы, например, из числа приведенных, беседа станет недостаточно конструктивной.

Жизнь – основная ценность, которая дана человеку. Однако важен не сам по себе факт жизни, а то, каким образом человек обходится с ней, как радость жизни превращает в бремя или страдание. Основатель гештальт-терапии Фриц Перлз утверждал: «Современный человек живет на низком уровне жизненности. Хотя, в общем, он не слишком глубоко страдает, но при этом столь же мало знает об истинно творческой жизни. Он превратился в тревожащийся автомат. Мир предлагает ему много возможностей для более богатой и счастливой жизни, он же бесцельно бродит, плохо понимая, чего он хочет, и еще хуже – как этого достичь. Он не чувствует возбуждения и пыла, отправляясь в приключение жизни» (Перлз, 1996).

Любовь в качестве ценности является основным стимулом и движущей силой в жизни человека. Она представляет собой способность устанавливать и сохранять открытые, поддерживающие, нежные и заботливые отношения с другим человеком или миром без страха утраты своего Я, собственной идентичности или независимости. С собеседником стоит обсудить вопросы о том, каково место любви в его жизни, как он осуществляет ее, каковы результаты, что можно сделать для приведения в соответствие идеалов любви с ее реальными ликами.

Надежда состоит в прочной и длительной уверенности в позитивном характере течения жизни, например, в том, что от другого можно добиться глубоких и искренних чувств или найти свое место в жизни и реализовать себя. Как полагал Эрик Эриксон, она является эго-качеством, появляющимся у человека после успешного разрешения кризиса младенчества и обретения базисного доверия к миру. С собеседником важно определить значение надежды в его жизни, то, как она помогает ему преодолевать трудности, обозначить сферы деятельности, в которых она достаточно сильна или, наоборот, отмечается ее дефицит.

Дети как экзистенциальная ценность свидетельствуют о творческих возможностях человека в смысле порождения, сохранения и развития новой жизни. Ценностью является не только их появление на свет (мы до сих пор говорим о «чуде рождения»), то есть уникальности и непостижимости этого феномена), но и их воспитание в семье. Благодаря детям у человека, как говорил Э. Эриксон, появляется осознание психоисторической перспективы, своего уникального и законного места в череде сменяющихся поколений.

Творчество является способностью человека к созданию нового в широком смысле этого слова: новых людей, оригинальных вещей, уникальных связей, неординарных идей или чего-то нового в себе самом. Оно связано с вдохновением, страстностью, экстазом. Творческими могут быть чувства, намерения, действия или обязательства. Важной темой в этом смысле является творчество как элемент повседневной жизни, например в работе, воспитании детей или ведении домашнего хозяйства.

Свобода представляет собой фундаментальную способность человека быть свободным всегда, везде и во всех своих проявлениях (чувствах, желаниях, выборах, действиях и формировании жизненного пути), если для этого нет объективных и абсолютно непреодолимых препятствий. Можно обсудить, чем она является для собеседника, как он переживает и относится к состояниям, в которых свободен, что они дают ему как личности, как соотносится свобода в его жизни с разумом, потребностями, доброжелательностью, милосердием, риском, стабильностью и ответственностью. Важно помнить, что у некоторых собеседников может вообще не оказаться опыта свободы или она, наконец обретенная, становится непосильной ношей или даже настоящим бедствием.

Милосердие представляет собой ценность вынесения в окружающую реальность таких свойств человеческой личности, как чуткость, отзывчивость, жалость, сострадание, сочувствие и сопереживание. В этом смысле оно является экзистенциальной заботой о другом человеке. Не лишне поговорить о том, позволяет ли себе собеседник быть в отношениях бескорыстным, стремится ли он узнать и понять другого, как заботится о нем, насколько активен в проявлениях заботы, что получает от этого.

Уединение является правом человека находиться в состоянии принадлежности самому себе, отделенности и отстраненности, состоянии, которое никем и ничем не нарушается. Это особая область сосредоточенности и покоя, в которой человек глубже, полнее узнает себя и раскрывает свои творческие возможности. В отечественном менталитете уединение в качестве ценности известно и принимается далеко не всеми из-за последствий тоталитарного прошлого, подчинявшего все сферы жизни диктату коллективистских ценностей. Формой уединения является отдых, ценность которого состоит в возможности восстановления жизненных сил человека. Важно обсудить, разрешает ли себе собеседник уединение, что происходит с ним наедине с самим собой и т. д.

Воспоминания являются ценностью, если носят интегративный характер. Будучи мостом между прошлым и будущим, они служат ступенчатому осмыслению жизненных событий и оценке их значения для формирования своей личности и использованию прошлого опыта в актуальном настоящем.

Сны. Сон является естественной ценностью, благодаря которой восстанавливаются физические, психические силы и здоровье человека. Сновидения представляют собой экзистенциальные послания, составленные особым символическим языком, с которыми человек обращается к самому себе, своему настоящему или совершенно определенному адресату. В них отражаются важные для потенциальных изменений в жизни человека чувства, персонажи или фабулы.

Каждая из этих экзистенциальных тем имеет свою значимость в определенном возрасте. Подростки могут искать смысл жизни в Любви, Милосердии, Уединении или Удаче. Для тридцати-сорокалетних уникальны-

ми открытиями становятся Надежда, Жизнь, Работа, Творчество, Свобода или Удача. Воспоминания, Надежда, Отдых или Дети являются важными ценностями для пожилых. Естественно, следует эмпатически обсуждать и другие значимые личностные смыслы. Аналитический подход к консультированию важно сохранять до конца беседы. В завершение можно позволить на основе обсуждения и прояснения ценностных приоритетов перейти к конкретному смыслу жизни звонящего в данный момент, памятуя, что смысл жизни не складывается из смысла поступков. Общее же правило этих бесед формулируется следующим образом: спускаться в долину, идти вместе с собеседником по тропинке твердыми шагами, не оборачиваясь без необходимости назад, замечать все, что встречается на пути, и твердо видеть впереди вершину.

Задания и вопросы для самопроверки

1. В чем заключаются экзистенциальные аспекты консультирования в практике специалиста «помогающей» профессии?
2. В чем заключаются ценность творчества, ценность переживания?
3. Какие обстоятельства необходимо учитывать в консультативных беседах о смысле жизни?
4. Какие подходы клиентов определяют тактику консультирования? Каким образом?
5. Как необходимо учитывать возрастные особенности клиентов (звонящих по телефону доверия) в процессе оказания психологической помощи?
6. Какие экзистенциальные ценности (блага) есть у человека? В чем они проявляются?
7. Как экзистенциальные темы (экзистенциальные ценности) проявляются в разных возрастах? Проиллюстрируйте свой ответ. Приведите примеры из собственной жизни?

ПРОЦЕСС СУПЕРВИЗИИ: ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНЫЙ ВЗГЛЯД

Появившись в начале 30-х гг. прошлого века в рамках психоаналитической подготовки, супервизия в настоящее время считается краеугольным камнем профессионального становления психотерапевта (далее - терапевта). Наряду с освоением теории психотерапии и личной терапией, она является одной из главных составляющих профессиональной подготовки и повышения профессионального мастерства терапевтов, независимо от принадлежности той или другой теоретической парадигме.

Hess (1980; цит. по Hawkins, Shohet, 1989) дает самое общее определение супервизии: «Это насыщенное межличностное взаимодействие, основная цель которого заключается в том, чтобы один человек, супервизор, встретился с другим, терапевтом, и попытался сделать последнего более эффективным в помощи людям».

Супервизия – это универсальная форма поддержки терапевтов, позволяющая им сфокусированным взглядом посмотреть на свои трудности в работе с клиентами, а также разделить часть ответственности за эту работу с другим, как правило, более опытным профессионалом. Как говорят Hawkins и Shohet (1989), супервизия может предоставить шанс подняться и оглядеться; шанс отказаться от легкого пути обвинения других - клиентов, коллег, организации, «общества», и даже самого себя; она может дать нам шанс начать поиск новых возможностей, открыть знания, рождающиеся из самых трудных ситуаций.

В процессе прохождения супервизий терапевт имеет возможность учиться:

- лучше понимать своих клиентов;
- осознавать собственные чувства по отношению к клиентам и свои реакции на них;
- путем анализа происходящего между терапевтом и клиентом в процессе терапии и происходящего между супервизором и супервизируемым в процессе супервизии разбираться в тонких оттенках терапевтических отношений;
- лучше увидеть степень эффективности использования собственных терапевтических интервенций, насколько они применяются своевременно, в подходящем месте и подходящим образом, какое влияние оказывают на терапевтические отношения и продвижение клиента к намеченным целям;

⁴ Кочюнас Р. Экзистенциальное измерение в консультировании и психотерапии. Сборник. Т. 2 / сост. Ю. Абакумова-Кочюнене, ВЕЭАТ. Бирштонас; Вильнюс, 2005.

- структурировать терапевтические взаимодействия, как в течение отдельной сессии, так и в процессе терапевтической работы в целом;
- находить и лучше использовать свои потенциальные возможности в терапии.

В супервизиях мы учимся не только лучше, эффективнее работать. Они также являются очень значимым источником получения необходимой профессиональной поддержки. Это особенно ценно для начинающих терапевтов. Супервизорская поддержка позволяет терапевту разделить ответственность с супервизором за отдельные аспекты работы с клиентами, а также уменьшить риск воздействия со стороны трудностей, расстройств клиентов. Другими словами, супервизии спасают терапевтов от профессионального одиночества.

Супервизии также помогают терапевтам перестать делать одни и те же ошибки в своей работе, называя иногда это частью своего индивидуального стиля терапии. Допущение взгляда со стороны на терапевтическую практику, ее прозрачность для другого(-их) профессионала(-ов) делает более профессиональной терапевтическую работу в целом, а клиентов - более защищенными от ошибок терапевтов, от самодеятельности под видом психотерапии.

Обобщая, можно говорить о 3 основных функциях супервизий (Hawkins, Shohet, 1989):

- образовательная (формирующая), подразумевающая развитие умений, навыков, понимания и способностей терапевта;
- поддерживающая (тонизирующая), подразумевающая противостояние влияниям со стороны проблем клиентов;
- направляющая (нормативная), подразумевающая контроль терапевта над собственной личностью (недостатки, слепые пятна, уязвимые стороны, предрассудки).

Основой для понимания экзистенциальной специфики процесса супервизии для нас служит наиболее всеохватывающий и структурированный, с нашей точки зрения, подход к пониманию супервизии, отраженный в процессуальной модели супервизии Р. Hawkins и R. Shohet (1989), а также близкой к ней шестифокусной модели супервизии А. Williams (1995).

Коротко о сути этого понимания процесса супервизии. Она состоит в выделении в процессе супервизии двух взаимосвязанных систем:

- терапевтическая система, главными элементами которой являются терапевт и клиент, соединенные терапевтическим контрактом и общей целью;
- супервизорская система, главными элементами которой являются супервизор и супервизируемый терапевт, соединенные супервизорским контрактом и общей целью.

В каждой из этих систем можно выделить по 3 основных составляющих, на которые может быть сфокусирован процесс супервизии.

В терапевтической системе такими составляющими (фокусами) являются:

- клиент, его особенности (личность, способы эмоционального реагирования, чувства, жизненный стиль и т.п.), история его жизни и в ее контексте - история трудностей, проблем, расстройств; здесь также важно, как терапевт передает образ клиента на супервизии;
- действия терапевта, включающие его гипотезы по поводу трудностей клиента, стратегии помощи, выбор конкретных способов понимания и решения проблем клиента;
- процесс терапии, т.е. динамика взаимодействия терапевта и клиента, характер их отношений.

В супервизорской системе основными составляющими (фокусами) являются:

- состояние супервизируемого терапевта (имеется в виду не только эмоциональное состояние, но и в целом процессы внутри терапевта и их воздействие на его работу), касающееся как представляемого им случая своей работы, так и непосредственно проявляющееся на супервизорской сессии;
- отношения между супервизором и супервизируемым терапевтом, которые становятся основой анализа скрытой динамики проявлений терапевта в терапевтических отношениях;
- впечатления супервизора (предположения, "подозрения", "неясные чувства"), связанные с супервизируемым терапевтом или его клиентом и возникающие во время супервизорской сессии.

Наряду с этими основными составляющими (фокусами) супервизорского процесса, Hawkins и Shohet (1989) выделяют еще один возможный фокус супервизии – контекст, в котором происходит супервизия (требования организаций, заказывающих супервизии и проводящих супервизии, возможные контексты обучающего процесса, профессиональные стандарты и т.д.).

Процесс супервизии проходит таким образом, что ее участники, находясь в супервизорской системе, постоянно направляют свое внимание на терапевтическую систему. В том, как этот процесс происходит, состоит основное различие между двумя основными стилями супервизии:

- супервизия, сосредотачивающая внимание непосредственно на содержании происходящего в терапевтической системе и проходящая в форме совместного анализа супервизором и супервизируемым терапевтом содержания терапевтических сессий, представляемых терапевтом;
- супервизия, сосредотачивающая внимание на происходящем в терапевтической системе, но не непосредственно, как в предыдущем случае, а через анализ происходящего "здесь и сейчас" в супервизии; акцент делается на отражении в супервизорской сессии особенностей взаимодействия супервизируемого терапевта и клиента на терапевтических сессиях.

Исходя из общего понимания супервизий, возникает вопрос, в чем заключаются особенности экзистенциальной супервизии? Когда мы обращаемся к вопросу о супервизиях в рамках экзистенциальной терапии, прежде всего бросается в глаза отсутствие анализа специфики экзистенциального подхода к супервизорскому процессу. Можно найти лишь несколько статей, пытающихся ответить на этот вопрос (J.Pett, 1995: R.Wright, 1996; S. du Plock, 1997).

Возникает вопрос, можно ли говорить о собственно экзистенциальной супервизии, а если – да, то что супервизию делает экзистенциальной, в чем специфика экзистенциального подхода к супервизии?

J. Pett (1995) дает следующее определение экзистенциальной супервизии: «Это обоюдные согласованные и ограниченные межличностные рабочие отношения между супервизором и терапевтом, дающие поддержку терапевту с тем, чтобы способствовать его компетентной и качественной работе в пользу клиента». В нем мы видим главный акцент на супервизорских отношениях как проводнике помощи супервизируемому терапевту. Другими словами, можно было бы делать вывод, что в фокусе экзистенциальной супервизии находится происходящее между супервизором и терапевтом непосредственно на супервизорской сессии.

S. du Plock на своем практическом семинаре «Супервизия в экзистенциальной терапии», состоявшемся в 2004 г. в г. Бирштонас (Литва), также обращал внимание на отличие экзистенциального понимания супервизии от традиционного в характере отношений между супервизором и терапевтом. Согласно его мнению, традиционно понимаемой супервизии свойственны «родительские отношения», в которых основное внимание уделяется нуждам супервизируемого терапевта, на которые старается откликаться более опытный и знающий супервизор. В экзистенциальной супервизии подчеркивается партнерство в отношениях супервизора и терапевта, их со-творчество в процессе супервизии, фокусированность на процессах в самой супервизии. Это соответствует пониманию места и характера терапевтических отношений в экзистенциальной терапии. Исходя из такого понимания экзистенциальной супервизии, основные усилия супервизора направлены не на объяснение клиента, не на возможные способы его изменения, а на понимание того, что происходит в «терапевтическом мире» (термин E. Spinelli) между терапевтом и клиентом, а также в «супервизорском мире» между супервизором и супервизируемым терапевтом.

Это понимание экзистенциальной супервизии соответствует основным принципам экзистенциальной терапии, хотя сужение фокуса экзистенциальной супервизии до пределов анализа отношений в диадах «терапевт – клиент» и «супервизор – супервизируемый терапевт» нам видится чрезмерно радикальным. Вопрос можно ставить по другому: каким образом может обеспечиваться экзистенциальное видение в супервизии как

происходящего в «терапевтической системе», так и происходящего в «супервизорской системе».

Когда в фокусе супервизии непосредственно находятся элементы «терапевтической системы», часто оказывается, что трудности супервизируемого терапевта касаются понимания клиента и отношения к его ожиданиям, понимания собственной роли в терапии и возможностей помощи клиенту. Каким образом супервизор может помочь супервизируемому терапевту прояснить эти вопросы с учетом экзистенциального понимания терапевтического процесса?

D. Shainbery (1983) очень реалистично описывает ситуацию в терапии, с которой сталкивается каждый практикующий профессионал и каждый супервизор, слушая рассказ терапевта о клиенте и собственных трудностях: «Очень часто клиенты недостаточно ясно знают, чего хотят, о чем думают, что чувствуют. Они не чувствуют себя способными создавать свою судьбу, опираясь на собственные силы. Их самооценка и выбор направления жизни зависит от других. Они не справляются со своей тревогой. Они с трудом могут увидеть свою роль в возникновении трудностей. Они прерывают отношения, если поведение других по отношению к ним не соответствует их ожиданиям или когда не получают ожидаемого результата. Терапевт в этой ситуации ожидания клиента часто видит таким образом: "Помоги мне. Сделай что-нибудь, чтобы моя жизнь стала лучше. Если не сможешь, значит ты недостаточно компетентен. Я тогда брошу тебя, перестану уважать тебя"».

Подобная экспликация ожиданий клиента в сознании терапевта создает сильную тревогу и его вопросы к себе в ответ: «Что я должен делать, чтобы помочь клиенту? Что будет, если клиент вдруг поймет, что у меня нет ответов на его вопросы? А если признаться в этом, не случится ли что-то ужасное? Могу ли я называться психотерапевтом, если не понимаю, что происходит с клиентом, если не знаю, что делать?» Такого рода вопросы и мысли заполняют терапевтическое пространство и не оставляют места для простого слушания клиента. За сомнениями и чувством беспомощности терапевта часто стоит убеждение, что возможно, и даже нужно точно знать, что происходит в каждый момент терапевтического процесса, что главным в работе с клиентами является понимание того, что происходит в его голове. Терапевт изначально воспринимает клиента как слабого, беспомощного, растерянного, ничего не знающего, не способного самостоятельно справиться со своей жизнью, и ему должен помочь все или почти все знающий, во всем хорошо разбирающийся терапевт.

Когда супервизия фокусируется на «терапевтическую систему», главным с экзистенциальной точки зрения является не диагностика клиента (важнее понять, как и чем он живет в настоящем, контекст его жизненной истории, в котором проявляются трудности и расстройства, кем и каким он является непосредственно в «терапевтическом пространстве») и не

выбор тех или иных способов помощи (хотя этого вопроса тоже касаются участники супервизии). Главной фигурой в супервизии является сам супервизируемый терапевт – со своими гипотезами, предположениями, чувствами, иллюзиями, страхами, пониманием терапевтического процесса – и характер его отношений с клиентом, их динамика. Супервизору важно обратить его внимание, что в терапии нереально полностью узнать клиента, такие претензии могут привести к упрощенному видению клиента или самообвинениям терапевта, также терапевт никогда не может быть полностью уверенным в правильности и оптимальности своих действий по отношению к клиенту.

Психотерапия является процессом, в котором вместо объективных истин, к которым могли бы прийти участники этого процесса, «встречаются» субъективные представления терапевта и клиента о происходящем в жизни последнего, поэтому не может быть единственного «правильного пути» к терапевтическим целям. В любой терапевтической ситуации существует много вариантов продолжения, много возможных способов помощи клиенту. Супервизору важно стимулировать поиск супервизируемым терапевтом разных вариантов его действий в той или иной ситуации. Худшее, что может быть, это чрезмерная привязанность к какому-нибудь одному способу помощи. Как говорил А. Maslow, «если единственный инструмент, который у вас имеется – молоток, то во всем окружающем вы будете склонны видеть гвозди».

Настоящее знание в терапии означает умение как можно точнее, конкретнее и подробнее увидеть и выразить происходящее «здесь и сейчас». Помощь состоит в участии терапевта и клиента в раскрытии картины жизни клиента – с ее возможностями и ограничениями. Именно их взаимосвязанность, способ бытия вместе создает новые смыслы сложного и противоречивого процесса жизни. Страх сделать что-то не так мешает терапевтам учиться у клиентов, опираться в психотерапии на их жизненный – хотя и не всегда успешный – опыт. А учиться у клиентов становится возможным лишь тогда, когда терапевт разрешает ему быть таким, каким он является (а не пытается его менять или исправлять), перестает навешивать на клиента ярлыки – медицинские, психологические и даже экзистенциальные, и оценивать себя, когда перестает размышлять о том, как правильно должна происходить терапия. Благодаря этому терапевт перестает быть главным врагом самому себе в стремлении к искренним и продуктивным отношениям с клиентами и к успеху в терапии.

При фокусировании супервизии на элементах «супервизорской системы» на первое место выходит происходящее между супервизором и супервизируемым терапевтом, т.е. основные принципы и содержание их взаимодействия. Это не значит, что в данном случае игнорируется потребность супервизируемого терапевта в лучшем понимании происходящего в его работе с клиентами. Здесь терапевтический процесс рассматривается

посредством происходящего «здесь и сейчас» в супервизии, через отражение в процессе супервизии особенностей отношений и взаимодействия терапевта и клиента на терапевтических сессиях. Фокус на происходящем непосредственно в «супервизорской системе» очень часто используется в экзистенциальных супервизиях.

Для экзистенциальной супервизии особенно значимым является способ совместного бытия участников супервизии. С самого начала процесса супервизии он проявляется в способности супервизора «войти» в феноменологическое пространство рассказа терапевта. Как отмечает J. Pett (1995), это зависит от умения супервизора слушать. Слушание с экзистенциальной точки как в терапии, так и в супервизии должно подчиняться основным правилам феноменологического исследования.

Более точно увидеть происходящее в терапии глазами супервизируемого терапевта помогает правило *erosche* (с греческого – «свернуть свои убеждения»). Оно предполагает свертывание супервизором, насколько это возможно, собственных ожиданий, предположений, предубеждений по отношению к рассказываемому терапевтом материалу. Вряд ли реально полностью исключить влияние «пропускных фильтров» слушателя, но в данном случае важна сама ориентация супервизора на своевременную рефлексию собственной привязанности к своим концепциям, гипотезам, предположениям относительно рассказа терапевта. С правилом *erosche* тесно связано правило описания, обязывающее воздержаться в процессе слушания от желания объяснить происходящее в терапии путем поспешных, редуцированных интерпретаций. Ведь в экзистенциальной супервизии, как и в терапии, важно не столько как можно скорее дать исчерпывающее объяснение происходящему, сколько понять происходящее в терапии и супервизии путем расширения смысла терапевтических феноменов в контексте их проявления, а также путем расширения самого контекста. Поэтому прежде всего важно услышать, что есть, а не спешить дать объяснение тому, что слышим.

Еще одно правило – правило горизонтализации (выравнивания) – говорит супервизору о необходимости воздержаться в начальной стадии супервизии от иерархизации, «разложения по полочкам» клинического материала, сообщаемого супервизируемым терапевтом. Все факты, касающиеся терапевтического процесса, изначально должны рассматриваться как потенциально одинаково значимые, заслуживающие внимания участников супервизии. Это помогает избежать недостаточно обоснованной концентрации усилий участников супервизии в начале работы на тех или иных аспектах работы терапевта, которая могла бы исказить реальную картину происходящего в терапии, тем более, что предпосылки для искажений создаются уже селективным отношением супервизируемого терапевта к терапевтическому материалу. Следование правилам феноменологического исследования в супервизии не только смещает ее фокус от поспешной помо-

щи супервизируемому терапевту к тщательному пониманию происходящего в «терапевтической» и «супервизорской» системах, но и становится основой коллегиальных, партнерских отношений в супервизорском процессе. Эти отношения обладают исключительной значимостью в экзистенциальной супервизии. Именно через призму супервизорских отношений можно лучше понять, как терапевт строит отношения с клиентом в «терапевтической системе», каким он в ней является и как его «способ быть с другими» отражается на успешности терапевтической работы.

Решающую роль в супервизорских отношениях играет атмосфера, в которой происходит супервизия. За нее в большей степени ответственен супервизор, которому приходится совмещать в себе роль более опытного коллеги, учителя, который тем не менее должен оценивать работу супервизируемых терапевтов (в этом контексте не так уж важно, каким образом оценивание присутствует в процессе супервизии), с ролью человека, от которого ждут профессиональной, да и просто человеческой поддержки. Уязвимость супервизируемого терапевта, часто даже независимо от его профессионального опыта, намного больше, чем супервизора. Она прежде всего определяется изначально присутствующим страхом оценивания со стороны более опытного профессионала, ограниченностью профессионального опыта (в случае начинающих терапевтов), сомнениями по поводу своей компетентности в работе с теми или иными клиентами, неадекватным, чрезмерно тревожным отношением к возможным терапевтическим ошибкам и их последствиям.

Общеизвестно, что страх оказаться профессионально несостоятельным, получить негативную оценку своей работы от авторитетного, уважаемого профессионала большинством терапевтов и консультантов переживается намного болезненней, чем личностное несовершенство, наличие нерешенных личностных и жизненных проблем. Поэтому для продуктивной атмосферы супервизии, успешных супервизорских отношений так важно внимание супервизора к сохранению и поддержке профессиональной самооценки супервизируемого терапевта, адекватное понимание своих супервизорских полномочий, умение пользоваться властью, предоставляемой самой ситуацией супервизии, чтобы избежать манипулирования своей авторитетностью и компетентностью. «Быть вместе» в супервизии означает предоставление пространства для супервизируемого терапевта открыто высказываться по поводу всех аспектов супервизорского процесса, строить любые предположения, задавать любые вопросы, не думая об их значимости или уместности, свободно делиться своими переживаниями как по поводу работы с клиентами, так и по поводу происходящего непосредственно на супервизии, без необходимости приспосабливаться к супервизору.

Для развития профессиональной компетентности супервизируемых исключительно важным является осознание супервизором собственной ограниченности: в понимании клиентов, о которых рассказывает терапевт, в

понимании возможностей терапевта, в понимании своих возможностей помочь. Отказ от образа, роли всемогущего помощника, безошибающегося эксперта делает процесс супервизии живым диалогом, в котором происходит работа не «для терапевта» или «вместо терапевта», а скорее совместный поиск предположительных ответов, касающихся сложных терапевтических ситуаций.

Диалог в супервизии возможным прежде всего делает открытость супервизора. Многие супервизируемые терапевты как наиболее важные моменты супервизии отмечают те из них, когда супервизор делится своим пониманием происходящего в терапии, своими предположительными действиями в тех или иных терапевтических ситуациях, своими чувствами - когда чего-то не понимает, когда с чем-то не согласен, когда рассказ терапевта вызывает те или иные эмоциональные реакции, как позитивные, так и негативные. Особенно важной является открытость терапевта по поводу чувств и переживаний в супервизии в ситуациях «здесь и сейчас», неясности и неопределенности в супервизорских отношениях. Именно это часто помогает разобраться в так называемых «параллельных процессах» в супервизии (тенденция участников терапевтического и супервизорского процесса подстраиваться друг к другу путем переноса характера отношений с «терапевтической системы» в «супервизорскую систему», и наоборот).

Как отмечают Р. Hawkins и R. Shohet (1989), в процессе супервизии супервизируемый терапевт «воспроизводит» своего клиента и пытается супервизора превратить в своего терапевта (процесс «снизу вверх»), или/и супервизируемый терапевт в работе с клиентом «воспроизводит» характер отношений с супервизором, обращаясь с клиентом таким образом, как супервизор обращался с ним во время супервизии (процесс «сверху вниз»). Очень важна чувствительность супервизора к происходящему в отношениях «здесь и сейчас» с тем, чтобы вовремя обратить внимание терапевта на подобное «параллелирование».

Для понимания происходящего в супервизорских отношениях, а через них и в представляемой для супервизии терапевтической работе, очень важным является доверие супервизора к своим чувствам «здесь и сейчас», к спонтанным образам, возникающим на фоне происходящего на супервизии. Внимание к этому специфическому элементу «супервизорской системы» предоставляет для супервизора хотя и не очень четкие, но очень значимые дополнительные сведения о характере его взаимодействия с супервизируемым терапевтом, о паттернах поведения терапевта и их влиянии на супервизора и, возможно, также на клиентов терапевта.

Обобщая можно сказать, что супервизии исключительно продуктивным средством для профессионального роста психотерапевтов прежде всего делает способность супервизора к совместному с терапевтом исследованию принесенных последним профессиональных трудностей, реалистичность супервизора по отношению к желаниям, ожиданиям, запросам

супервизируемого терапевта, его умение соотносить реальное время супервизии с выдвигаемыми целями, определение границ обсуждаемых вопросов и четкая фокусировка на них, умение супервизора сомневаться вместо однозначных категорических экспертных оценок (как писал S. du Plock (1997), «супервизия не для нахождения ответов (это невозможно без участия клиентов), а для того, чтобы учиться спрашивать»). Вышесказанное можно отнести к основным принципам экзистенциальной супервизии.

Задания и вопросы для самопроверки

1. Когда и каким образом появилась супервизия?
2. Чему получает возможность учиться в процессе прохождения супервизий терапевт?
3. Каковы основные функции супервизий, по мнению Р. Кочюнаса? Согласны ли Вы с ним?
4. В супервизорской системе выделяются и описываются основные составляющие (фокусы). Представьте эти составляющие и выразите к ним свое отношение.
5. В чем проявляются стили супервизии? Опишите и прокомментируйте.
6. Что характерно для экзистенциальной супервизии?
7. Каковы правила супервизии. Представьте их и прокомментируйте.
8. Какую роль в супервизорских отношениях играет атмосфера, в которой происходит супервизия?
9. Почему так важно для развития профессиональной компетентности супервизируемых осознание супервизором собственной ограниченности?
10. Какое значение в супервизии имеет открытость супервизора? В чем и как она может проявляться?
11. Что является важным для понимания в супервизорских отношениях?
12. Что делает супервизию исключительно продуктивным средством для профессионального роста специалиста, по мнению Р. Кочюнаса? Согласны ли Вы с автором? Почему?
13. Представьте основные принципы экзистенциальной супервизии.

СУПЕРВИЗИЯ И СУПЕРВИЗОРСТВО

Уровни супервизии

Уровни супервизии определяются целью супервизии, соотносятся с уровнем профессиональной подготовки супервизируемого: стажеры в области психотерапии нуждаются, скорее, в практическом обучении выполнения приемов психотерапии и в личностно-профессиональной поддержке (обучающий уровень), а практикующие специалисты – в анализе качества работы и обратной связи более квалифицированного специалиста (сертификационный уровень). В соответствии с образовательным стандартом по психотерапии для сертификации специалиста необходимы 50 часов супервизии. Эти часы можно набрать на базовом – 20 часов и на сертификационном уровне супервизии – 30 часов.

Супервизия первого (базового) уровня – супервизия как личностно-профессиональная поддержка, как помощь и совет более квалифицированного специалиста начинающему психотерапевту с целью повышения его профессионализма и уверенности, развития необходимых личностно-профессиональных качеств, наставничество в выборе направления и стиля работы. Обычно, это совместный поиск и позитивное подкрепление ресурсов молодого специалиста, способствующие развитию таких личностно-профессиональных качеств, как эмпатия, конгруэнтность, аутентичность, спонтанность, активность, способность к концептуализации и др.

Супервизия первого уровня приемлема во время додипломной подготовки по психотерапии, а также при последипломных специализациях и усовершенствованиях. На этом уровне допустима супервизия выполнения отдельных методов и приемов психотерапии. В таком случае функции супервизора выполняет обучающий специалист без предварительного контракта и отдельного гонорара, но отметка о наработанных часах супервизии в личной карте супервизируемого производится только при наличии у преподавателя соответствующей подготовки по супервизии (с отметкой о супервизии мастерства в выполнении той или иной техники). Количество часов супервизии и частота сеансов регламентируются учебным планом.

Супервизия второго (сертификационного) уровня – супервизия как форма повышения квалификации практикующих психотерапевтов с использованием директивной коррекции стиля работы. Это достаточно формализованные и структурированные встречи психотерапевта или группы психотерапевтов с более опытным коллегой, имеющим не только достаточную теоретическую подготовку, но также большой практический и ме-

⁵ Кулакова С.А. Супервизия в психотерапии: учебное пособие для супервизоров и психотерапевтов (Глава 1). СПб., 2004.

тодологический опыт. Супервизия этого уровня включает преимущественно обсуждение трудностей и ошибок в проведении различных методов психотерапии и рекомендации по их устранению.

Согласно зарубежному опыту супервизии, профессиональные ассоциации сами определяют частоту супервизии и количество необходимых часов супервизии в год. Чаще всего психотерапевт представляет на супервизию одного пациента в процессе лечения (например, каждый 3-й прием этого пациента) на протяжении 1,5 лет, а в случае работы в групповой супервизии, на каждого участника группы должно приходиться не менее 2-х докладов в группе в течение года.

Формы супервизии

Очная – это вариант ко-терапии с обсуждением очно наблюдаемой супервизором работы супервизируемого немедленно после окончания лечебной сессии (индивидуальной, семейной или групповой) или прерыванием психотерапевтического сеанса и управление событиями по мере необходимости. Присутствие ко-терапевта (супервизора) на сессии согласовывается с пациентом и членами лечебной группы.

Разделяют несколько вариантов очной («живой») супервизии в зависимости от временных, пространственных и личностных параметров: временная (немедленная или отсроченная), пространственная (внутри или снаружи комнаты) и личностная (с присутствием пациента). Последняя форма возникла из школы системной семейной психотерапии.

Существует еще одна разновидность очной групповой супервизии: пациент со сложным клиническим случаем приходит на консультацию, и психотерапевт должен быть готов к групповой дискуссии. Правила работы группы заключаются в организации супервизором индивидуальных заданий (например, один участник фокусируется на нарушениях границ в семье, другой – на особенностях стиля общения). Задача супервизора руководить групповым процессом и суммировать полученные данные. Преимущество этого метода заключается в приобретении равного уровня компетентности среди членов группы. В последние годы приобрела популярность также организация наблюдательной или отражающей команды. Она может посылать сообщения в комнату, входить, поддерживать, а иногда оппонировать психотерапевту. Такая команда иногда формируется таким образом, чтобы ее участники могли заменить психотерапевта на следующей сессии или эмоционально вовлекаться в интервью с пациентом (семьей). Члены команды могут быть привлечены для генерации идей и гипотез, а также способов психотерапевтических вмешательств. При таком подходе сочетаются лечение и тренинг. Причиной популярности этого метода в системной семейной психотерапии служит «групповое осознание» проблем пациента и его семьи.

Преимущества очной супервизии: меньше временных и материальных затрат, лучший контакт супервизора с супервизируемым и большая степень доверия к супервизору, сочетание обучения и психотерапии. Недостатки: подавление спонтанности супервизируемого, излишняя «включенность» супервизора в контакт с пациентом, снижающая качество восприятия и анализа текущей информации от супервизируемого; зависимость психотерапевта от опытного коллеги и подкрепление его пассивной позиции; вторжение в конфиденциальность психотерапии; разрыв естественного течения занятия; механизация терапевтического процесса, нарушение границ между психотерапевтом и супервизором.

Заочная супервизия считается наиболее оптимальной ее формой. Супервизируемый, исходя из предварительной договоренности с супервизором, предоставляет ему те или иные материалы психотерапевтической работы (индивидуальной, семейной, групповой). Результаты могут быть представлены в виде устного доклада (обычно для групповой супервизии) о какой-либо одной терапевтической сессии или серии сессий, стенограммы или аудио-, видеозаписи.

Очно-заочная супервизия – специфическая форма, используемая в системной семейной психотерапии. Она осуществляется группой супервизоров-ко-терапевтов, находящихся в соседнем кабинете и наблюдающих работу супервизируемого через зеркальное стекло. Супервизируемый, в любой момент семейной сессии, испытывая трудности, может проконсультироваться с супервизорами по телефону, о чем предварительно договариваются с семьей. Группа супервизоров в данном варианте не только проводит текущую супервизию, но и участвует в выработке заключения и рекомендаций.

Варианты супервизии

Они подразделяются на индивидуальный, групповой, коллективный варианты в зависимости от объекта супервизии. Объектом супервизии, соответственно, может явиться один психотерапевт, группа психотерапевтов или коллектив специалистов. Выбор того или иного варианта определяется преимущественно запросом супервизируемого и возможностями супервизора.

Индивидуальная (личная) супервизия. Супервизия по контракту, заключенному с одним супервизируемым. Материалом для данного варианта супервизии может выступать доклад супервизируемого об одном терапевтическом случае индивидуальной работы с пациентом или сеансе групповой психотерапии, аудио-, видеозапись сессии (индивидуальной, семейной, групповой).

Индивидуальная супервизия является наиболее эффективной супервизией высокого уровня, требующей от супервизора большего количества времени, а от супервизируемого более тщательной подготовки представ-

ляемого материала. Она может проводиться в заочной форме, но не исключает очной и очно-заочной формы. Работа супервизора состоит в анализе представленного материала (предварительно или по ходу наблюдения) и в заранее оговоренное время обсуждения его с супервизируемым. Разбору подлежат следующие переменные.

Групповая супервизия: супервизия по долгосрочному контракту, заключенному супервизором с группой супервизируемых психотерапевтов.

Цель групповой супервизии – в большей мере дидактическая, чем при индивидуальной супервизии: расширение арсенала концепций, подходов, тактики и т.д. за счет мнений всех участников групповой супервизии. Обычное число участников группы: 6–10 (определяется контрактом). В качестве супервизируемого на каждой групповой сессии выступает один из участников группы по графику, определяемому группой. Материалом для супервизии является устный доклад супервизируемого по 1 терапевтическому случаю (обычно, описание одной сессии с пациентом, включая краткое изложение анамнеза и описание клинической картины и терапевтического подхода). Доклад адресуется супервизору и остальным участникам группы и может сопровождаться иллюстрацией видеозаписи психотерапевтической сессии.

Общая продолжительность цикла групповой супервизии – 1 год, продолжительность каждой встречи – 2 часа, группа встречается с супервизором 1 раз в неделю, каждая встреча структурирована фазами работы (контроль над структурированием времени и целенаправленностью работы осуществляет супервизор);

1 фаза: доклад супервизируемого и формулирование им заказа, продолжительность – 30 минут, затем – групповое обсуждение при молчании докладчика (15 минут): участники группы проводят дискуссию (соглашаются с методом и техникой вмешательства или отвергают их), не касаясь личностных качеств докладчика. На этой фазе возможны вопросы к докладчику от членов группы, направленные на прояснение информации о пациенте;

2 фаза: обмен чувствами – участники группы, по возможности спонтанно, делятся своими чувствами по поводу пациента. Эта фаза чрезвычайно важна для установления безопасной атмосферы в группе и способствует осознанию супервизируемым «слепых пятен» в своей работе. Продолжительность фазы – 15 минут;

3 фаза: концептуализация. Супервизор опрашивает каждого участника группы о его собственной концепции психогенеза проблем пациента или его лечения. Ни одно из мнений не опровергается и не осуждается супервизором и другими членами группы, дискуссии на этой фазе нецелесообразны. Продолжительность фазы – 45 минут;

4 фаза: обобщение супервизора. Супервизор анализирует и в краткой форме обобщает качество работы супервизируемого, предлагая собствен-

ную концепцию психосоциогенеза и тактики работы с данным пациентом в качестве одного из возможных вариантов. Продолжительность фазы – 15 минут.

Помимо структурирования работы группы, супервизор выполняет и такие дополнительные задачи: недирективным путем стремится к обучению супервизируемого и других участников группы использовать более результативные стратегии вмешательства; защищает супервизируемого от возможной депрессивной реакции на групповое давление (дебрифинг); наблюдает за общением в группе и следит за сохранением атмосферы безопасности; анализирует дополнительные составляющие контакта на допустимом для данной группы уровне (например, анализ сопротивления, переноса/контр – переноса, проективной идентификации и других психологических защит), способствует свободе и открытости высказываний, стимулирует развитие способности к концептуализации участников группы. Если в группе возникает ситуация давления на супервизируемого, супервизор стремится к минимизации агрессии (например, переключением внимания участников группы на анализ их собственных эмоций), но в обобщении может использовать информацию о групповой динамике для более продуктивной проработки особенностей контакта супервизируемого с пациентом.

В целях стимуляции процесса саморефлексии и самокоррекции при выполнении супервизии первого уровня прямая обратная связь требует от супервизора наибольшей деликатности, сохранения атмосферы безопасности и доверительности контакта. Для супервизора необходимыми качествами являются не только профессиональная компетентность, но и владение методикой и методологией обучения, способность к воодушевлению и побуждению коллеги к спонтанности и активности, усилению эмпатии и используемых психотерапевтических приемов, что, безусловно, ведет к продуктивному изменению перспектив в ведении представленного на супервизию случая и профессиональному развитию супервизируемого.

В ходе обсуждения супервизор составляет заключение в письменной форме, где отражаются только особенности работы и ошибки супервизируемого, без описания личностно-профессиональных качеств, дается оценка работы и рекомендации супервизируемому. Обязательна отметка о количестве часов супервизии (каждый оцениваемый пациент – 1 засчитываемый час супервизии). Она делается в супервизорском заключении и в личной карте супервизируемого. Заключение и отметка в личной карте супервизируемого сопровождаются отметкой даты и личной подписью супервизора.

В то же время в предварительном супервизорском контракте необходимо оговаривать все рабочее (оплачиваемое супервизируемым) время супервизора: анализ представленных супервизору материалов обычно занимает 1,5 часа, продолжительность обсуждения с супервизируемым – 1 час, оформление заключения – 0,5 часа.

В долгосрочной супервизорской группе супервизорское заключение пишется по окончании контракта на каждого участника группы. Контрактом предусматривается представление на групповой супервизии каждым участником группы не менее 2-х пациентов (психотерапевтических сессий). В личной карте супервизируемого засчитываются по 2 супервизорских часа за каждый случай, представленный на группе.

Это позволяет реализовать потребность психотерапевтов в дидактической группе, в возможности концептуализации своей работы, получения поддержки коллег и обретения профессиональной уверенности, в ней могут продуктивно взаимодействовать приверженцы различных направлений психотерапии.

Благодаря коллегиальному обсуждению отдельных фрагментов терапевтической или педагогической работы во время супервизии специалисты получают возможность расширить арсенал подходов и методов, повысить рефлексию субъективного опыта и развить необходимую степень концептуализации практической деятельности. Косвенным путем супервизия помогает специалистам соприкоснуться с личностными проблемами самопонимания, препятствующими установлению контакта с пациентом, побуждая их в дальнейшем к самостоятельному личностно-профессиональному совершенствованию.

Мастерство супервизора-наставника определяется наличием у него таких личностно-профессиональных качеств, как умения оказывать поддержку стажеру, способности к сопереживанию и уважению супервизируемого, использования в своей работе обучения и передачи опыта, стимуляции саморефлексии и самораскрытия супервизируемого.

Наоборот, неэффективный супервизор-наставник имеет следующую характеристику: неподдерживающий, ригидный, закрытый, негибкий, неуважающий супервизируемого, колеблющийся, нечеткий в постановке целей, скрытный, «сексист» (имеющий жесткие иррациональные установки в отношении мужских и женских ролей), не заинтересованный в профессиональном росте стажера.

Таким образом, для проведения эффективной супервизии и наставничества в процессе профессионального роста супервизируемый (стажер) нуждается в балансе поддержки и критики со стороны более опытного коллеги.

Задания и вопросы для самопроверки

1. Чем определяются уровни супервизии?
2. Представьте и опишите уровни супервизии с опорой на идеи, представленные автором.
3. Какие существуют формы супервизии? Каковы их преимущества? От чего зависит их использование?
4. Чем обусловлен выбор варианта супервизии? Охарактеризуйте эти варианты? Какой из вариантов, на Ваш взгляд, является наиболее эффективным?
5. Из каких фаз может состоять групповая супервизия? Чем это, по вашему мнению, обусловлено? Кратко охарактеризуйте каждую фазу.
6. Какие задачи выполняет супервизор в контексте групповой супервизии?
7. Какими качествами должен обладать супервизор для продуктивного осуществления своей профессиональной деятельности? Почему? Обоснуйте свою позицию.
8. Какие возможности получает в контексте супервизии супервизируемый?
9. Чем определяется мастерство супервизора-наставника? Согласны ли вы с автором? Выразите свое мнение по этому вопросу.
10. Какую характеристику можно дать неэффективному супервизору-наставнику? Дополните С.А. Кулакова своими идеями.
11. С.А. Кулаков пишет о том, что «для проведения эффективной супервизии и наставничества в процессе профессионального роста супервизируемый (стажер) нуждается в балансе поддержки и критики со стороны более опытного коллеги». Как вы это понимаете?

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Супервизорское сопровождение является одной из возможных форм повышения квалификации, развития профессиональной компетентности сотрудников детских домов. В самом общем виде супервизорское сопровождение может быть определено как «отношения межличностной направленности, в которых один человек призван содействовать развитию профессиональной компетенции другого» (Longanbill С.). Такая форма профессионального сопровождения может использоваться отдельным блоком в ситуации целенаправленного обучения новым методам и технологиям, а может сопровождать процесс профессиональной деятельности на протяжении достаточно длительного периода времени. Супервизорское сопровождение отличается от остальных форм повышения квалификации тем, что сфокусировано на конкретном человеке (психологе, педагоге), его личностных особенностях и профессиональных проблемах, возникающих на процессе профессиональной деятельности.

Среди форм супервизорского сопровождения: индивидуальная супервизия, интервизорская группа (группы самопомощи и самоподдержки), консультативные группы (группы совместного поиска ответов и решения текущих профессиональных проблем), группы обобщения личностно-профессионального опыта и т.п.

К сожалению, как показали результаты нашего исследования, многие сотрудники детских домов, даже имеющие психологическое образование, мало что знают о педагогических ограничениях, целях в работе с травмированными детьми-сиротами и в большинстве опираются на социальные мифы о дурной наследственности, о том, что прежняя жизнь необратимо испортила этих детей, что их поведение определяет психический диагноз и т.д.

Сотрудники детских домов и школ-интернатов и психологи, обеспечивающие переход ребенка в замещающую семью, безусловно, должны быть поддержаны супервизорской службой, имеющей специфическую цель – оказание психолого-педагогической помощи специалистам, ставшим свидетелями травматических событий, произошедших с детьми-сиротами.

Список литературы

Белинская Е.П. Социальная психология личности: учебное пособие для вузов / Е.П. Белинская, О.А. Тихомандрицкая. – М.: Аспект-Пресс, 2001.

Бубер М. Два образа веры / М. Бубер [пер. Рынкевича]. – М., 1995

Грановская Р.М. Психологическая защита / Р.М. Грановская. – СПб.: Речь, 2007.

Домбровский А. Супервизия. www.gestalt.ru

Зайдлер Г.Х. Клинические аспекты деструктивных сторон арциссизма / Г.Х. Зайдлер // Московский психотерапевтический журнал. – 1997. – № 2. – С. 25–37.

Калитеевская Е. Философия гештальт-подхода. Ресурсы совершенства / Е. Калитеевская, Д. Хломов // Философия гештальт-подхода. – М., 2008. – С. 21–31.

Кириллук И.Н. Супервизия в практике детского психолога / И.Н. Кириллук // Психология и школа. – 2012. – № 4. – С. 73–79.

Кляйн М. Зависть и благодарность. Исследование бессознательных источников / М. Кляйн [перевод с англ. А.Ф. Ускова]. – СПб.: Б.С.К., 1997.

Коптева Н.В. Понятие онтологической уверенности (на основе подхода Р. Лэйнга) / Н.В. Коптева // Научное мнение. – СПб. – 2013. – № 10. – С. 237–249.

Лейнг Р. Я и Другие / Р. Лейнг [пер с англ. Е. Загородной]. – М.: Независимая фирма «Класс», 2002.

Леонтьев Д.А. Жизнетворчество как практика расширения жизненного мира: материалы I Всероссийской научно-практической конференции по экзистенциальной психологии / под ред. Д.А. Леонтьева, Е.С. Мазур, А.И. Сосланда. – М.: Смысл, 2001.

Мастерство психологического консультирования / под ред. А.А. Бадхена, М.А. Родиной. – СПб.: Речь, 2007.

Мэй Р. Экзистенциальные основы психотерапии / Р. Мэй, А. Маслоу, Г. Оллпорт, К. Роджерс // Экзистенциальная психология [пер. с англ.] – Львов: Инициатива; М.: Институт общегуманитарных исследований, 2005.

Педагогическое консультирование: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М.Н. Певзнер, О.М. Зайченко, С.Н. Горычева, В.Н. Аверкин, А.Г. Ширин, А.В. Петров; под ред. В.А. Слостенина, И.А. Колесниковой. – М.: Издательский центр «Академия», 2006.

Прихожан А.М. Психология сиротства. Дети без семьи / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – М.: Питер, 2007.

Рагулина М.В. Аутентичность: системное качество экзистенции человека / М.В. Рагулина. – Хабаровск, 2009.

Рагулина М.В. Эмоциональное здоровье детей, переживших травму утраты семьи, и особенности их психологического сопровождения /

М.В. Рагулина, Е.Н. Ткач // Психология обучения. – 2013. – № 6. – С. 34–44.

Робин Ж-М. Быть в присутствии другого. Этюды по психотерапии / Жан-Мари Робин. – М.: Институт общегуманитарных исследований, 2008.

Рагулина М.В. Психологическая готовность к взаимодействию с воспитанниками у сотрудников детского дома / М.В. Рагулина // Психологическая культура в современном образовании: сборник научных трудов; под ред. Е.Н. Ткач. – Хабаровск, 2013.

Скердеруд Ф. Беспокойство. Путешествие в себя / Ф. Скердеруд. – Самара: Издательский дом «Бахрах». – М., 2003.

Ткач Е.Н. Социальная рефлексия учителя как условие и средство его профессионального саморазвития: дис...канд. психол. наук / Е.Н. Ткач. – Хабаровск, 2000.

Трошихина Е. Сосуд и зеркало. Развитие эмоционального ресурса личности в психотерапии / Е. Трошихина. – СПб.: Питер, 2014.

Трубецкой Е.Н. Смысл жизни / Е.Н. Трубецкой. – М.: Республика, 1994.

Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990.

Хломов Д. Клинический подход в гештальттерапии / Д. Хломов, Е. Калитиевская // Философия гештальт-подхода. – М., 2008.

Ховкинс П. Супервизия. Индивидуальный, групповой и организационный подходы / П. Ховкинс, Р. Шохет. – СПб.: Речь, 2002.

Blaize J. Ne plus savoir. Phenomenologie et etique de la psychotherapie. – Bordeaux: L'exprimerie, 2001

Binswanger, L. (1963) Being-in-the-World: Selected Papers of Ludwig Binswanger. New York: Harper Torchbooks.

Deurzen-Smith, van, E. (1988) Existential Counselling in Practice. London: SAGE Publications.

Evans, R. I. (1976/1981) Dialogue with R.D.Laing. New York: Praeger.

Jaspers, K. (1963) General Psychopatolog. Vol. 1. Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press.

Misiak, H., Sexton, V. S. (1973) Phenomenological, Existential and Humanistic Psychologies: a Historical Survey. New York: Grune and Stratton.

Parks, D. (1999) Unblocking the mind's manacles // New York review of Books. October 7: 43–8.

Ruitenbeek, H. M. (ed.) (1962) Psychoanalysis and Existential Philosophy. New York: Dutton.

Spinelli, E. (1994) Demystifying Therapy. London: Constable.

Spinelli, E. (1997) Tales of Un-Knowing: Therapeutic Encounters from an Existential Perspective. London: Duckworth.

Spinelli, E. (2001) The Mirrir and the Hummer: Challenges to Therapeutic Orthodoxy.

London: SAGE Publications.

Spinelli, E. (2003) The existential-phenomenological paradigm. In: R. Woolfe, W. Dryden, S. Srawbridge (eds) *Handbook of Counselling Psychology*. 2nd ed. London: SAGE Publications, pp.180–98.

Yalom, I. (1980) *Existential Psychotherapy*. New York: Basic Books.

Приложение 2.

Опросник «Онтологическая уверенность» (автор Н.В. Коптева)

Возраст _____ Пол _____ ФИО _____

ИНСТРУКЦИЯ. Оцените Ваше Я по своим субъективным ощущениям, используя предложенные характеристики. Цифры обозначают степень Вашего согласия с характеристикой, приведенной слева.

7 - полностью согласен с характеристикой, приведенной слева

6 - в целом согласен с характеристикой, приведенной слева

5 - скорее согласен, чем не согласен с характеристикой, приведенной слева

4 – затрудняюсь с ответом

3 - скорее согласен, чем не согласен, с характеристикой, приведенной справа

2 – в целом согласен с характеристикой, приведенной справа

1 – полностью согласен с характеристикой, приведенной справа.

1. Оцените Ваше Я по своим субъективным ощущениям, используя предложенные характеристики

1	родное	7	6	5	4	3	2	1	чужое
2	безопасное	7	6	5	4	3	2	1	опасное
3	ценное	7	6	5	4	3	2	1	ничего не стоящее
4	надежное	7	6	5	4	3	2	1	ненадежное
5	родственное	7	6	5	4	3	2	1	чуждое
6	важное для меня	7	6	5	4	3	2	1	не важное для меня
7	близкое	7	6	5	4	3	2	1	не близкое

2. Оцените Ваше тело по своим субъективным ощущениям, используя предложенные характеристики:

1	родное	7	6	5	4	3	2	1	чужое
2	безопасное	7	6	5	4	3	2	1	опасное
3	ценное	7	6	5	4	3	2	1	ничего не стоящее
4	надежное	7	6	5	4	3	2	1	ненадежное
5	родственное	7	6	5	4	3	2	1	чуждое
6	важное для меня	7	6	5	4	3	2	1	не важное для меня
7	близкое	7	6	5	4	3	2	1	не близкое

3. Оцените окружающий вас мир по своим субъективным ощущениям, используя предложенные характеристики:

1	родной	7	6	5	4	3	2	1	чужой
2	безопасный	7	6	5	4	3	2	1	опасный
3	ценный	7	6	5	4	3	2	1	ничего не стоящий

4	надежный	7	6	5	4	3	2	1	ненадежный
5	родственный	7	6	5	4	3	2	1	чуждый
6	важный для меня	7	6	5	4	3	2	1	не важный для меня
7	близкий	7	6	5	4	3	2	1	не близкий

4. Оцените окружающих вас людей по своим субъективным ощущениям, используя предложенные характеристики:

1	родные	7	6	5	4	3	2	1	чужие
2	безопасные	7	6	5	4	3	2	1	опасные
3	ценные	7	6	5	4	3	2	1	ничего не стоящие
4	надежные	7	6	5	4	3	2	1	ненадежные
5	родственные	7	6	5	4	3	2	1	чуждые
6	важные для меня	7	6	5	4	3	2	1	не важные для меня
7	близкие	7	6	5	4	3	2	1	не близкие

5. Оцените что-то очень важное для вас в этом мире (человек, предмет, дело, интерес, занятие, событие)* по своим субъективным ощущениям, используя предложенные характеристики:

*подчеркните что-то из приведенного в скобках или допишите свое

1	родное	7	6	5	4	3	2	1	чужое
2	безопасное	7	6	5	4	3	2	1	опасное
3	ценное	7	6	5	4	3	2	1	ничего не стоящее
4	надежное	7	6	5	4	3	2	1	ненадежное
5	родственное	7	6	5	4	3	2	1	чуждое
6	важное для меня	7	6	5	4	3	2	1	не важное для меня
7	близкое	7	6	5	4	3	2	1	не близкое

Спасибо за работу!

Обработка ОУ(СД): подсчитываются средние показатели по каждой из пяти шкал:

1. уверенность в ментальном Я,
2. уверенность в теле,
3. уверенность в мире,
4. уверенность в людях,
5. уверенность в значимом как индивидуальной ценности.

Общий показатель ОУ (СД) : суммируются показатели по пяти шкалам, вычисляется среднее арифметическое.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Функционально-содержательное сходство психологической и педагогической супервизии.....	5
Особенности супервизорской поддержки работников детских домов и школ-интернатов	7
Супервизия индивидуальная и групповая	10
Специфические психологические предпосылки профессиональных проблем сотрудников детских домов и школ-интернатов.....	17
1. Содержание бессознательного: мотивы, защиты, потребности.....	17
2. Проблема психологических границ и эмоциональное выгорание.....	27
3. Онтологическая уверенность как воплощение своего «Я» в профессиональных смыслах (Чувство вины. Стыд. Тревога. Нарциссизм. Компетентность).....	36
Рефлексивный практикум.....	45
Заключение.....	93
Литература.....	94
Приложения	97

Учебное издание

Рагулина Марина Владимировна
Ткач Елена Николаевна

Супервизорская поддержка сотрудников детских домов
и школ-интернатов (экзистенциальный подход)

Учебное пособие

Технический редактор Н.П. Индыченко

Подписано в печать 24.07.2015
Формат 60x84/16. Бумага для множительных аппаратов.
Гарнитура Times. Печать Riso. Усл. печ. л. 5,9
Заказ № 51
Тираж 100 экз.

Издательство Дальневосточного государственного
гуманитарного университета
680000, г. Хабаровск, ул. Карла Маркса, 68.
Отдел оперативной полиграфии
Дальневосточного государственного гуманитарного университета
680000, г. Хабаровск, ул. Карла Маркса, 68