

## ПРАКТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ



Издательство «Академический Проект»  
2003

**УДК 159.9 ББК 88 А 16**

**А 16** Практическая психология Учебник для студентов вузов — Изд 6-е., перераб. и доп. — М : Академический Проект, 2003. — 496 с.. («Gaudeamus»)

ISBN 5-8291-0348-6

Учебник освещает вопросы профессиональной этики и практической психологии, психодиагностики, психологической коррекции и психотерапии Автор на многочисленных примерах раскрывает проблемы психологического консультирования, взаимодействия психолога с представителями смежных профессий (педагогами, врачами, юристами социальными работниками)

В «Практикуме по психологическому консультированию» дополняющем учебник, даны практические задания на освоение техники психологического консультирования

Издание предназначено для студентов, изучающих психологию, а также для всех специалистов, работающих с людьми

**УДК 159.9 ББК 88**

© Абрамова ГС 2001 © Академический Проект, оригинал макет оформление 2003

Содержание:

Глава I О «ВЕЧНЫХ» ПРОБЛЕМАХ РАБОТЫ В НАУКЕ И ПРАКТИКЕ

§ 1. Психологические проблемы методологического обоснования в психологии как науке

§ 2. «Данность» как методологическое понятие в современной психологии

§ 3. Роль гуманитарного знания в картине мира современного человека

Глава II ПРАКТИЧЕСКАЯ ЭТИКА И ПРАКТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Глава III ПРАКТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ КАК ОТРАСЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

§ 1. Понятие о психологической информации и способах ее получения

§ 2. Модель профессиональной деятельности практического психолога

§ 3. Понятие о социальном заказе на работу практического психолога

§ 4. Понятие о психологической задаче и психологической помощи

§ 5. Методические основы решения психологических задач

Глава IV ПСИХОДИАГНОСТИКА

§ 1. Методологические основы получения психодиагностических данных

§ 2. Получение психологической информации в работе психодиагноста

§ 3. Особенности использования психодиагностических данных при оказании психологической помощи

§ 4. Проблемы эффективности психологической коррекции в работе практического психолога

§ 5. Критерии эффективности практической работы психодиагноста

Глава V ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ

§ 1. Методологические основы организации психологической коррекции

§ 2. Особенности получения психологической информации для организации психологической коррекции

§ 3. Особенности использования психологической информации для организации психологической коррекции

§ 4. Проблемы эффективности психологической коррекции в работе практического психолога

Глава VI ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ

§ 1. Методологические основы психологического консультирования

§ 2. Интервью как основной метод психологического консультирования

§ 3. Индивидуальное консультирование

§ 4. Групповое консультирование

Глава VII ПСИХОТЕРАПИЯ

§ 1. Психотерапия как профессия психолога

§ 2. Основные методы психотерапевтического воздействия

§ 3. Особенности взаимодействия психолога и клиента при индивидуальной психотерапии

§ 4. Групповая психотерапия

§ 5. Пролема показателей эффективности психотерапевтической и консультационной работы практического психолога

Глава VIII ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПСИХОЛОГА С ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ СМЕЖНЫХ ПРОФЕССИЙ

§ 1. Учитель (педагог) и психолог

§ 2. Психолог и юридическая практика

§ 3. Врач и психолог

§ 4. Социальный работник и психолог

ПСИХОЛОГИЯ В МЕТАФОРАХ И ОБРАЗАХ

ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПОДРОСТКА СО ВЗРОСЛЫМИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

ПРАКТИКУМ ПО ПСИХОЛОГИЧЕСКОМУ КОНСУЛЬТИРОВАНИЮ

## Глава 1 О «ВЕЧНЫХ» ПРОБЛЕМАХ РАБОТЫ В НАУКЕ И ПРАКТИКЕ

Зри в корень

*К Прутков*

— Сначала думай, а потом делай

*(Из поучительного разговора)*

### **§ 1. Психологические проблемы методологического обоснования в психологии как науке**

Возможно, идеалом современного знания должен стать новый синкретизм. Именно новый, то есть не только вспомненный, но и построенный заново

*В П Зинченко, Б Б Моргунов*

Хотелось бы усилить свой эпиграф повторением слова «возможно», поставив после него знак вопроса как риторический. Другими словами, заведомо оставив его без ответа, т. к. не только не знаю однозначного, но и потому, что происходящее сегодня в отечественной науке далеко небезразлично и требует уточнения и обозначения собственной позиции по заявленной в названии теме.

Прежде всего, хотелось бы уточнить, что в психологии как и в любой науке работают не только ученые. Б. Рассел говорил об этом так. «Человек науки (я не имею в виду каждого, так как многие люди науки не являются учеными, — я говорю о человеке науки, каким он должен быть) — это человек внимательный, осторожный, последовательный, он опирается только на опыт в своих выводах и не готов к всеохватывающим обобщениям, он не примет теорию лишь потому, что она изящна, симметрична и обладает синтетическим характером; он исследует ее в деталях и в приложениях».

Б. Рассел, описывая понятие «наука», естественно не преминул упомянуть о том, что наука — это прежде всего знание особого рода, которое стремится найти общие законы, связывающие множество отдельных фактов. Наука равноправна с искусством как поиск истины, она же обладает практическим значением, которого нет у искусства. В силу этого возникает особая форма, я бы сказала, беззащитности научного знания, т. к. не наука решает как будут использованы ее плоды. Она сама по себе не обеспечивает людей этикой, а только показывает путь достижения цели или невозможность движения по какому-то пути, к какой-то цели. Но выбор между целями, желаемыми для достижения, определяется не только научными соображениями — это путь, на котором наука встречается с жизнью в виде этики.

По-моему, сегодня эта встреча для большинства людей, работающих в психологии как в науке, произошла (или происходит) с предельной определенностью, с требованием уточнения и обозначения (в который раз в истории психологии!) ее предмета, методов, основных принципов строения научного знания, т. е. всех тех образующих науки, которые определяют ее существование, как особой деятельности, предполагающей поиск истины (хотелось бы выделить это слово).

Обозначить свое отношение к этому понятию — истина — для психолога всегда очень трудно, т. к. то знание, которое он получает и доказывает на истинность не всегда строго верифицируемо, измеряемо, соизмеримо на соответствие уже известным закономерным фактам. Да и само понятие «факт» для психолога остается величиной, которую нельзя измерить формально чисто логическим путем, уже хотя бы потому, что психическое является продуктом культуры. Культура, как писали В.П. Зинченко и Б.Б. Моргунов равно как и

творчество, принципиально синкретичны, это только цивилизации дистинкта.

На мой взгляд, это приводит к тому, что психолог — как человек науки — теряет чувство реальности своего предмета, отождествляя его с данными своих измерительных процедур и верификаций в виде научных текстов. Добиваясь строгости и чистоты доказательств человек науки осуществляет требуемый от него методологический ригоризм. Таким образом, мне кажется, создаются условия для движения по пути построения искусственного (фантомного) предмета научного исследования, т. к. реальными, интимными, подлинными объявляются только те объекты (факты), которые соотносимы Друг с другом формально логически.

Чтобы не пойти по этому пути, человек науки стремится всеми доступными ему способами удержать реальность своего предмета исследования, т. е. предмет своей науки. Для психолога это особенно трудно, т. к. требует решения вопроса о месте своего предмета науки среди других наук. Место, как известно, понятие весьма относительное и возможность его определения всегда связана с тем, что большие объекты земной поверхности и «большие объекты» мышления, в основном, неподвижны. Если неподвижностью больших объектов земной поверхности как со счастливым обстоятельством можно согласиться без сопротивления, то неподвижность «больших объектов» мышления требует не только доказательств, но и усилий по их принятию. Для меня самым «большим объектом» мышления человека науки является его методология, позволяющая определить его собственное «место» в науке. Чаще всего этот «объект» и его величина дают о себе знать в оценке других, уже существующих, уже обозначенных мест — позиций, теорий, фактов, гипотез, это выглядит, например, так:

«С философской, методологической точки зрения фрейдизм является биологизаторской концепцией личности, одной из разновидностей биологизаторского редукцио-низма, рассматривающего врожденные инстинкты и влечения в качестве главных детерминант психики, признающего ведущую роль бессознательного в поведении человека. Фрейдизм принижает роль социальных, -культурно-исторических факторов в развитии личное- и ти, в детерминации психических процессов и поведения в целом».

Естественно, такая точка зрения имеет право на существование, формулируя ее автор цитаты определяет свое отношение к тому месту в науке, которое занимает классический психоанализ и психодинамическая теория, через систему собственных оценок теперь значительно точнее видится собственный же путь движения к истине, к реальному объекту изучения — психическому. -Продолжу цитировать эту же статью:

«Можно, следовательно, говорить о "качестве" детерминизма, но сам принцип детерминизма, т. е. применение к психике философских законов о всеобщей обусловленности психических явлений реалиями объективного материального мира и распространения на психику причинно-следственных закономерностей, является важнейшим критерием естественнонаучной парадигмы в психологии».

Понятие детерминизма как способа мышления о психологическом имеет и другой вид, другое место в обосновании и понимании реальности психического. Использую прием цитирования еще раз. Характеризуя эволюцию взглядов С.Л. Рубинштейна, В.П. Зинчен-ко и Б.Б. Моргунов пишут: «Здесь психическое (для С.Л. Рубинштейна—АГ.) выступает не только как процесс, но и как акт, энергия, причина, субстанция. В этом ряду недостает лишь понятия эктелехия в аристотелевском смысле этого слова, т. е. как внутреннее самосознание. В свете приведенных размышлений С.Л. Рубинштейна теряют смысл представления о тождестве или о принципиально общем строении внешней и внутренней деятельности».

Я не собираюсь давать оценку приведенным суждениям. Они важны как материал для рассуждения о том, что в попытках методологического обоснования путей поиска истины психолог имеет дело со многими переменными, которые объединены своим происхождением — они имеют психологическую природу. И также реальны как само психическое. Достаточно сравнить хотя бы суждение о состоянии методологических идей в современной отечественной психологии:

• «...философские методологические проблемы психологии все меньше интересуют научную общественность»; «В последние годы появилось много ярких и плодотворных работ психологов разных поколений, и за каждым направлением можно обнаружить (правда, чаще имплицитно, чем явно) опоры на те или иные представления, образ, модель человека».

Это два суждения людей науки о ней самой, за ними, суждениями, — те переживания, которые связаны с ощущением своего места в ней, в науке о психическом, о его реальности. Той реальности, которая объединяет (или разделяет) людей науки как в конкретное социальное время, так и во времени историческом (можно ведь не соглашаться с человеком, который жил и 1000 лет назад).

Определение для себя — человека науки — реальности ее предмета для психолога непростое дело. Анализ понятия «реальность» как способа мышления о данном, о том, что требует усилий познания, показывает, что, обсуждая вопрос о содержании понятия «реальность», мы имеем в виду процедуру приписывания данности

некоторым, но не всем, сущностям, составляющим мир.

Эту процедуру приписывания осуществляет сам человек науки, как говорил Б. Рассел, скорее чувствуя, чем осознавая, все обстоятельства этого приписывания. А обстоятельства, по его мнению, таковы: «Вещь реальна, если она продолжает существовать в то время, когда мы ее не воспринимаем; кроме того, вещь реальна, когда она соотносится с другими вещами так, как мы склонны ожидать в соответствии с нашим опытом». Самим вещам их реальность для нас не является необходимой и, по сути дела, может быть целый мир, в котором ничто не будет реально в указанном выше смысле, но это вовсе не значит, что они не существуют. И, таким образом, в понятие реальности с необходимостью начинает присутствовать ожидание о связи объектов, которое основывается на опыте, т. е. ожидание их нормального поведения, связи с другими объектами и вещами. Если этого нет, то эти связи называются уже «иллюзиями».

Для меня очень важно, что в понятии реальности психического как предмета науки потенциально скрыто это ожидание его нормальности, основанное на опыте человека и человечества. Тут и напрашивается вопрос о том, обладает ли человек науки — психологии как науки — достаточным опытом, чтобы быть готовым ко встрече со всеми свойствами психического как реального? Сумеет ли он увидеть и исследовать то, что составляет предмет его науки, если его (предмета) реальность порождается им самим? С позиции этого вопроса я бы не торопилась оценивать фрейдизм как биологиза-торскую концепцию, да и вообще раздавать какие-либо оценки только потому, что представленная кем-то реальность не совпадает с нашей (моей) собственной.

По-моему, я пытаюсь описать необходимость методологической паузы для современной психологии, во время которой есть смысл обратиться к самим себе — людям науки — для прояснения своей собственной реальности для самих себя. Зачем? Я очень хорошо помню как возникали и исчезали темы научных исследований под влиянием конкретных людей, возглавлявших научные учреждения или посещавших нашу страну. Было что-то жалкое в этой быстрой смене привязанностей и переоценке научных ценностей (мне кажется, что она всего одна — истина). Сегодня поток психологической информации разнообразен и весьма неоднороден, он манит могуществом психотехнических приемов, методик, обещанием успеха, славы, магии власти над другим человеком через разные способы воздействия на него.

«Пауза» нужна, по-моему, для обнаружения в самой науке — в мышлении ее людей — тех превращенных форм мышления о реальности, которая и становится реальностью предмета науки. Я думаю, что эта «пауза» уже проявляется в запросе практикующих психологов на философское знание; в запросе современной медицины на психологическое знание; в осознании через социальные технологии роли концепции жизни, которую несет в себе человек, реализующий эти технологии, и во множестве бытовых фактов и наблюдений, в которых конкретизируются экзистенциальные поиски наших современников, в первую очередь, поиски оснований для осуществления процесса идентификации.

Мне кажется, что этот процесс поиска идентичности для человека науки и есть процесс построения ими методологического обоснования, который, как и идентичность, является процессом и результатом в каждый конкретный момент времени. Воплощаясь в переживаниях своей принадлежности к реальности поиска истины человек науки ощущает результат своего поиска в виде нового качества собственного знания, доступного ему в конкретный момент времени. Это качество, приобретая вид научного прибора, методики, текста, становится отчужденным, превращаясь в вещные качества реальности самой науки.

Научное, отчужденное в разной форме, знание изменяет процесс идентификации человека науки, который получил это знание. Оно начинает определять саму возможность восприятия науки как реальности, существующей и в других формах. В этом смысле возникает психологическая и онтологическая проблема сопоставления разных видов отчужденного научного знания. Так, мы знаем о З. Фрейде из его текстов или текстов о нем, но это — превращенные формы его реального знания психической жизни больных людей. Как он воспринимал реальность науки, своей жизни как человека? Какова реальная реальность его собственной жизни? Вряд ли мы можем восстановить это из его текстов.

Вот и получается, что вопрос о критерии истины в психологии связан с существованием в психическом каждого человека науки таких превращенных форм его же собственного сознания, которые могут быть не даны в самонаблюдении, но будут действовать и определять сознание, поведение и даже качества личности. Эта проблема обсуждается в работах многих философов, я сошлюсь только на М.К. Мамардашвили.

Сегодня феномен психической смерти достаточно хорошо описан и, если он присутствует в сознании человека науки, то ... Хотелось бы написать "бедная психология", но я выдержу стиль и прибегну к ссылке на С. Франка, в которой, по-моему, описаны даже действия по построению психической реальности как предмета науки; места психической смерти там нет:

«Пережить», «прочувствовать» что-либо — значит знать объект изнутри в силу своей объединенности с ним в

общей жизни; это значит внутренне пребывать в том надиндивидуальном единстве бытия, которое объединяет «меня» с «объектом»; изживать само объективное бытие.

Понятие этого живого знания как знания жизни, как транс-субъективного исконно-познавательного, надиндивидуального переживания столь же важно в гносеологии, как и в психологии. При свете этого понятия мнение об исключительной субъективности и замкнутости душевной жизни обнаруживается как слепой предрассудок».

Мне очень радостно было читать эти слова: «живое знание», «живая жизнь»... Они словно еще раз возвращают в психическую реальность ее главное качество, а, следовательно, и все, что с ним связано — боль, смерть, страдание, горе, восторг, здоровье, силу и многое из того, что перечеркивалось сразу, как только заходил разговор о методологических основаниях науки. Само мышление о человеке требует и правил и свободы, верифицируемое™ и недосказанности одновременно. Так хочется, чтобы это было в форме осознанного идентифицирования человека, науки с идеалами культуры. Так хочется, чтобы психология — наука — не стала немым орудием в руках манипуляторов индивидуальным и общественным сознанием, ведь пишет же коллега в научном журнале, обращаясь ко всем нам: «Психология вполне повзрослела... Настала пора проявить личность, а значит, выбрать и осознать общие смыслы и ориентиры движения, понять и честно (подчеркнуто мной — А.Г.) признать, какому образу человека мы собираемся служить, соответствовать нашей профессиональной деятельностью». Я бы добавила, какому Я в собственном Я мы собираемся служить и уже служим.

### Литература

1. Братусь Б.С. К проблеме человека в психологии // Вопросы психологии. 1997. №5.
2. Зияченко В.П., Моргунов Б.Б. Человек развивающийся' очерки российской психологии. — М.: Тривола, 1994.
3. Мамардашвили М.К. Как я понимаю философию. М., 1990.
4. Образование и наука на рубеже 21 века: проблемы и перспективы. — Мн., 1997.
5. Рассел Б. Словарь разума, материи, морали. — Киев: Port-Royal, 1996.
6. Франк С.Л. Предмет знания. Душа человека. — СПб.: Наука, 1993
7. Франкл В. Человек в поисках смысла. — М.: Прогресс, 1990.
8. Хамская Е.Д. О методологических проблемах современной психологии // Вопросы психологии. — 1997. № 3.

## **§ 2. «Данность» как методологическое понятие в современной психологии**

Необходимость обращения к анализу заявленной темы связана, на мой взгляд, со следующими обстоятельствами, наиболее часто осознаваемыми психологами при уточнении ими своих методологических позиций.

- Неудовлетворенность функциональным подходом в изучении феноменов психического.
- Стремление выделить и описать специфические качества психического как реальности.
- Сложность онтологического анализа различных качеств человека.
- Нечеткость критериев достоверности полученных научных фактов, законов и закономерностей.
- Зависимость способов получения, описания и интерпретации данных от индивидуальности исследования, от системы его морально-этических ценностей и научной добросовестности.
- Зависимостью науки от конкретных заказчиков на тот или иной вид информации.
- Девальвацией ценности научного знания в общественном сознании. Преобладание манипулятивного подхода к человеку во всех сферах социальной деятельности.

Думаю, что даже указание на эти обстоятельства в той или иной степени, представленное в профессиональной рефлексии как начинающих психологов, так и профессионалов, ставит следующие вопросы, которые можно отнести к разряду вечных, т. е. методологических.

- Что изучает психология?
- Какие ставит цели в изучении ?
- Как зависит полученное знание от личности психолога-исследователя ?
- Кто, каким образом и с какой целью может использовать психологическое знание ?

Эти и подобные — вопросы о предмете психологии, о методах, методиках, критерии истины и т. п. не могут быть решены, если тем или иным образом не обозначена природа изучаемого как данность, т. е. не построен идеальный объект, который может (и должен) стать основой для получения как общепсихологических знаний,

так и для построения конкретных психологических теорий.

Что дано психологу как основание для его познания? Осмелюсь сказать, что прежде всего он сам как человек и другие люди. Это — онтологическое основание для понимания, для построения идеального объекта любой теории.

Можно привести множество примеров их различных современных научных текстов как отечественных, так и зарубежных, где эта данность проявляется в самых разных вариантах: от отождествления природы человека с природой животного (Э. Берн) до сведения природы человека к механизму, в конечном счете, отождествлению с неживым (Г. Гурджиев).

Не беря на себя роль судьи или критика той или иной методологической позиции, считаю, что можно предположить следующее: возможность появления любого методологического подхода основывается на переживании автором присутствия в его жизни Других Людей и своей связи с ними, которая для каждого человека, независимо от его профессиональной принадлежности, проявляется в его концепции жизни.

Таким образом, взрослому человеку, который занимается психологией как наукой, приходится иметь дело со следующими составляющими его личного представления о методологии:

- исторические и современные ему научные тексты;
- живые люди, его современники, как авторы или носители научных идей;
- живые люди, индивидуальность которых нетождественна их научной продукции;
- он сам — взрослый человек в конкретном историческом и личном времени своей жизни;
- его — взрослого человека — личный опыт, обобщенный в концепции жизни;
- содержание концепции жизни, которая определяет (допускает) меру воздействия человека на самого себя и на других людей с целью получения разных видов информации

Можно было бы назвать и другие составляющие личного представления о методологии, но для краткости изложения ограничусь названными. Итак, что дано психологу в качестве главного основания для выбора и построения методологии? Думаю, что ни одна из перечисленных выше составляющих не дана в равной степени, т. е. не осознана в равной степени в конкретный момент личной научной биографии. Естественно думать, что все составляющие — величины переменные. Может быть, самой устойчивой из них является концепция жизни, появление основ которой можно наблюдать в конце юношеского возраста.

«Данность» оснований для построения методологии становится вопросом не только исторического развития психологии как науки, но и вопросом индивидуального становления профессионала как развивающегося, меняющегося человека, способного к трансформации.

Мне кажется, что ни в какой другой сфере знания нет такой четкой зависимости в выборе идеального объекта (предмета науки) от нравственно-этической позиции исследователя как в современной психологии, которая переживает очередной кризис. Хотелось бы назвать его кризисом «данности». Что дано в качестве идеального объекта изучения? Даже обозначение этой данности представляет трудность, например, трудность выбора лексических средств для того, чтобы избежать тавтологии: психология изучает психическое, или психология изучает психические процессы и качества человека...

Можно попробовать ответить на этот вопрос и, таким образом, дано: жизнь человека, т. е. Добро и Зло, которые есть в Я, живущем среди Других Я в:

- историческом времени — культуре;
- личном времени (психологическом) своей жизни;
- физическом времени (физиологическом) своего тела и обладающем как главными качествами способностью к любви и свободе

Тогда вопросы о том, что есть жизнь человека, что в ней Добро и Зло, что есть Я, в каком времени и пространстве оно проявляется и будут основой для выбора методологии.

Утверждая данность, обозначая ее как существующую, любой исследователь получает основания для проявления и построения своей позиции, для обозначения и построения предмета своего исследования, т. к. объект будет задан содержанием данного.

Известно, что номотетическая функция сознания позволяет через обозначение реальности словом уже воспринимать ее как обладающую закономерностями. Другими словами, если исследователь (для себя и для других) обозначает данное в слове — понятии, он уже вносит в содержание своего мышления закономерности, отражающие существование этой данности.

Мне думается, что недостаточная рефлексивная проработка данного как основания для построения методологии в любом научном исследовании приводит к тому, что от исследователя ускользает его собственная научная позиция, которая, в конечном счете, определяет меру его ответственности за полученное знание,

за процесс его получения, за хранение и использование информации. Кроме того, рефлексивная проработка данного позволяет определить специфическое место науки в общественной структуре, фиксирующей степень владения объектом науки как объектом интеллектуальной собственности. В этом смысле этическое право, например, право распоряжаться собственной жизнью и право научного исследования жизни человека принадлежат к разным социальным структурам и предполагают разную степень ответственности как личной, так и общественной.

Таким образом, понятие данности позволяет исследователю осознать, как существующий для него самого, объект исследования, определить по отношению к нему свою позицию и степень личной ответственности за меру воздействия на данное. Думаю, что рефлексивная процедура выделения данного позволяет психологу избежать многих ошибок, связанных с пониманием им роли и места научного знания в индивидуальной и социальной жизни людей.

#### Литература

1. *Берн Э.* Игры, в которые играют... М., 1995.
2. *Зинченко В.П.* От классической к органической психологии. Вопросы психологии. — 1996. № 6.
3. *Кун Т.* Структура научных революций. — М., 1977.
4. *Мамардашвили М.К.* Как я понимаю философию. — М., 1993.
5. *Успенский Г.* В поисках чудесного. — СПб. 1992.

### **§ 3. Роль гуманитарного знания в картине мира современного человека**

Картина мира современного человека на протяжении второй половины двадцатого века претерпела существенные изменения под влиянием научно-технической революции. Эти изменения прежде всего связаны с тем, что в ней появились существенно иные пространственно-временные параметры, осязаемо изменилось планетарное чувство — оно приобрело и приобретает конкретно переживаемые качества, определяемые размерами планеты, состоянием ее атмосферы, природными явлениями, геополитической принадлежностью и т. п. Через средства массовой информации человек становится причастным к множеству событий, реальным участником которых он непосредственно не является, но имеет к ним отношение.

Собственное отношение человека становится существенным моментом, определяющим степень его включенности в поток информации, которая поступает к нему через других людей.

Возникает и существует психологическая проблема реагирования на информацию, опосредованную присутствием неизвестного, незнакомого, другого человека, который лично неизвестен.

Думаю, что это привносит в картину мира современного человека такие важные параметры как:

- переживание ценности своего отношения;
- переживания по поводу зависимости своей жизни от других людей.

Эти переживания, по-моему, обостряют чувственность современного человека к гуманитарной информации, снижающей степень неопределенности этих переживаний и уточняющих их место в картине мира как целостности.

Так переживание ценности своего отношения предполагает его рефлексивность, наличие Я-концепции, переживание границ своего Я и т. п., т. е. необходимы усилия по осуществлению воздействия на собственное Я. Переживание зависимости от других людей требует наличия концепции Другого человека, сопоставления ее с Я-концепцией, осознание своего места среди других людей и т. п., т. е. опять необходимы усилия по осуществлению воздействия на собственное Я.

Осуществление этих усилий невозможно, если у человека нет глобального переживания ценности своей жизни, себя как живого человека, т. е. экзистенциальных переживаний, отвечающих за конституирование всех других ценностей и их иерархизацию.

Многочисленные исследования показывают, что в двадцатом веке наметился ярко выраженный отказ человека от собственных экзистенциальных переживаний, задающих целостность его картины мира и удерживающих ее целостность в сознании человека. Это выражается во множестве конкретных феноменов — индивидуальных и социальных, — общее название которым было дано Х. Ортега-и-Гассетом как существование массового человека. Для него, как известно, характерно обесценивание глобальных индивидуальных переживаний, а значит, сведение картины мира к наблюдаемой. Сама жизнь перестает восприниматься как экзистенция, она начинает существовать как последовательность сменяющих друг друга событий, что, естественно, создает экзистенциальный вакуум, требующий заполнения целостным видением мира. Простая целостная картина мира, предлагаемая человеку ее персонифицированным носителем (гуру, вождем, учителем и т. п.) легко

заполняет экзистенциальный вакуум, создавая иллюзию целостности, глобальности переживания. Вместо личного, своего отношения к жизни появляется его замена — симулякр — в виде персонифицированной идеи. Трагические последствия этого связаны для человека не только с потерей экзистенциальных чувств и доверия к ним, но и с потерей возможности построения концепции Другого человека, т. е. практически человек оказывается дезориентирован в психической реальности.

Проблема жизни как осуществления, как труда перестает существовать, жизнь рассматривается и проживается как следование. Все варианты инфантилизма и потребительства современного человека объединены общим признаком — отказом от глобальных переживаний собственной жизни, стремлению к упрощению картины мира до визуально воспринимаемой.

Это естественно приводит к тому, что из ценностных переживаний исчезает не только «благоговение перед жизнью» (А. Швейцер), но и достойное отношение к смерти, предполагающее переживание ее как проявление жизни.

Смерть вытесняется из общественной и личной жизни, исчезает из картины мира, заменяясь страхом перед ней как формой отказа от ее реальности.

По-моему, есть смысл вспомнить в связи с этим рассуждения одного из изумительных философов нашего века, нашего соотечественника, Н.Ф. Федорова, который рассуждал о неродственности мира (цитируется по соч.: М.: Мысль, 1982. С. 66, 63), отмеченной взаимным вытеснением и враждой. Неродственность для него не только отрицательное определение содержания межличностных или социальных отношений, но и этико-космическая категория, которая делает людей орудием вытеснения старшего поколения младшим, взаимного стеснения, которое ведет к тому же вытеснению. Неродственность — первое следствие основного зла — смерти, Н.Ф. Федоров считал, что «небратство коренится не в капризах, что словами искоренить его нельзя, что одно желание бессильно устранить причины небратства; для этого нужен совокупный труд знания и действия, ибо такая упорная болезнь, имеющая корни вне и внутри человека, не излечивается в мгновение ока».

В картине мира современного человека смерть отмечена печатью страха перед ней. Это приводит не только к обесцениванию старости как периода жизни человека, но и к потере чувства исторического и психологического времени, к замене его отношением к физическому времени, как следствие этого - отказ от переживаний глобальной ответственности за жизнь.

Наблюдения над жизнью и непосредственный опыт практической психологической деятельности и преподавания психологии разным категориям людей позволяет мне выделить две тенденции в построении картины мира у наших современников и соотечественников:

- поиск экзистенциальных воплощений ценности жизни и смерти (духовные поиски);
- отказ от экзистенциальных переживаний за счет поглощенности реальностью настоящего, воплощающейся в конкретных, предметных переживаниях. Это делает очень большие группы людей очень чувствительными к экзистенциальной информации или ее подобию и создает условия для развития гуманитарной деятельности как по получению гуманитарного знания, так и по его применению.

Какое знание отвечает запросам современного человека. Манипулятивное? Экзистенциальное? Объясняющее? Создающее мечту? Идеал? Или приносящее успокоение, утешение, сытость и комфорт?

Это вопросы о том, какое место может и должна занимать гуманитарная наука в общественной жизни...

Думаю, что сегодня наука недостаточно осознает свое назначение в жизни каждого человека как настоящего, так и будущего времени... И, может быть, сегодня есть все основания прислушаться к словам о кризисе науки (особенно психологии) как к словам диагноза (см. например, «Вопросы психологии» № 6 1996, статья Ф.Е. Василюка «Методологический смысл психологического кризиса» и др.) и со всей возможной серьезностью отнестись к существованию реальных возможностей (и не малых) воздействия современной цивилизации на содержание знания человека о нем самом. И, как показывает вся социальная жизнь, особенно конца двадцатого века, это знание может служить не только созиданию жизни, но и ее разрушению, не только эволюции человека, но и его моральному и физическому уничтожению. Примеры общеизвестные, и на них я останавливаться не буду.

Думаю, что роль гуманитарного знания в картине мира современного человека может быть обозначена как роль исходных посылок (данности, данного) для интеллектуального, сознательного отношения к собственной сущности. Для непрофессионального человека гуманитарное знание выполняет ту же роль, что для профессионального ученого методология. Они гарантируют (пусть на время) истинность, устойчивость, целостность картины мира, хотя и делают это разными способами.

Для человека, использующего гуманитарное знание, существенным становится момент соответствия знания с



его личными переживаниями, с его личной, если можно так сказать, открытостью знания о себе как о человеке. Опыт работы дает мне все основания говорить о том, что сензитивность человека к гуманитарному знанию резко возрастает в периоды кризисов, особенно возрастных и личных, при этом актуализируется потребность человека в осознании роли и места смерти в жизни. Образ смерти возникает не только в кризисах, связанных с потерей (физической) близкого человека, но и при других обстоятельствах (выход на пенсию, развод, рождение больного ребенка, хроническая болезнь и т. п.). Образ смерти присутствует и в возрастных кризисах, особенно в кризисе 30—35 лет (как у мужчин, так и у женщин). Это обостряет восприимчивость к экзистенциальной информации и перед человеком, который своей профессиональной деятельностью выбрал получение или использование гуманитарного знания, открываются большие возможности воздействия на другого человека за счет личной передачи экзистенциального знания, поэтому сегодня можно наблюдать, каким большим успехом пользуются люди, которые могут персонифицировать (или осмеливаются это делать) экзистенциальное знание в виде непосредственного учительства. Они в полном смысле слова становятся учителями жизни, так как помогают отодвинуть образ смерти, убрать его из сознания, хотя бы на время своего присутствия.

Я не хочу никак оценивать деятельность этих людей, это не входит в мою задачу, я просто хочу привлечь внимание к существующей в нашем обществе у очень многих людей потребности в персонифицированном экзистенциальном знании, которое освобождает на время (или навсегда) от усилий по построению картины мира, от напряжений по переживанию своего отношения к смерти, от выработки концепции смерти. В том, как реализуются запросы наших современников на конкретизированное экзистенциальное знание, словно исчезает весь опыт творчества жизни, который был (и есть) в нашей культуре, в нашей отечественной традиции формирования картины мира. Это сожаление не случайно, так как в реальной работе с людьми, которые просят о профессиональной помощи, в разных ее вариантах, чаще всего звучит просьба о манипулятивном знании, о «таблетке», которую можно прописать и, приняв ее, найти утраченное или неразвившееся — чувство, мысль, отношение и т. п... Отношение к человеку, в том числе и к самому себе как к неживому, не обладающему якобы важнейшей характеристикой живого — сознанием, простота понимания психического как постоянной величины заставляет думать о том, что в быту (и не только в быту) утрачены традиции (пусть не навсегда) мышления о человеке как о существе сотворенном. Смысл своего творения каждый человек соотносит с существованием не только жизни, но и смерти, именно она, смерть, заставляет человека искать причины своего сотворения, его смысл и назначение...

Именно смерть заставляет, вынуждает человека искать источники своего сотворения, отвечать на вопросы о смысле и назначении страдания и боли, о вечности и бессмертии о правде и лжи... Чтобы отвечать на них надо иметь смелость и убежденность в неслучайном существовании человека на земле.

Поэтому одним из важнейших становится знание о происхождении человека, степень его достоверности определяет для носителя этого знания вектор отношения к людям вообще, нравственный вектор обоснования воздействия на другого человека, на самого себя. Думаю, что науке еще предстоит осмыслить последствия внедрения в сознание людей различных эволюционных теорий их влияния на развитие человечества, как сейчас многие пытаются осмыслить влияние, например, психоанализа З. Фрейда на современную культуру...

Уход в общественном сознании от идеи сотворения человека, как можно думать, привел к массовому распространению идеи о подобию человека своим родителям о педагогическом оптимизме, возможности «вырастить» человека с заданными качествами личности качествами души, что сделало возможным, допустимым воздействие человека на человека практически безграничным; индивидуальность, непохожесть стали восприниматься как помехи в воспитательной работе не только на уровне общественных институтов, но и в близких межличностных отношениях.

Простота стала главным принципом в понимании человеком своей природы, но простота особого рода, простота равенства по заданному (задаваемому) параметру, даже если этот параметр обозначается, казалось бы, сверхсложно — Я.

Распространение идей формирования и их практическое воплощение отодвинули идею сотворенности человека на недосягаемо далекое расстояние от обыденного сознания действующего человека и сама деятельность стала восприниматься как предметная, опредмечивающая, т. е. воплощающая в предмет сущностные качества человека. При этом назначение созданного предмета словно бы и не имеет значения, словно бы само по себе целесообразно и необходимо для человека как существа сознательного и смертного.

Кризис гуманизма, который явственно наметился в двадцатом веке, давно был теоретически предсказан тем же Н.Ф. Федоровым как следствие упований на природу человека, которая якобы сама по себе неудержимо стремится к прогрессу, свету. Выяснилось, что на человеке, которого может заносить в крошечный ад,

вымощенный самыми благими намерениями, на его несовершенной, противоречивой природе, нельзя основать абсолюта. За абсолюта можно принять только идеал, стоящий выше человека, пусть даже только идеально, только в проекте.

Для самого Федорова это был и мог быть только Бог или Высший преображенный человек в составе богочеловеческого единства. Путь к такому человеку должен идти через преображение самой физической природы человека, через обретение им более высокого онтологического статуса. Для этого необходима реальная активная работа по преодолению своей «промежуточности», своего несовершенства. В своих текстах он начинает разработку идеи эволюции, которая потом будет подробно изложена у многих мыслителей — В.М. Вернадского, В.ф. Купревича, К.Э. Циолковского, П. Тейяра де Шардена и других. Это мысль о том, что современный человек не является вершиной эволюции, он только промежуточное звено в длинной цепи существ, которые имели и имеют прошлое, будут, несомненно, иметь и будущее, за сознанием и жизнью в нынешней форме будут следовать «сверхсознание и сверхжизнь», как писал Тейяр де Шарден.

Думаю, что нет надобности останавливаться на противоречии, которое содержат эти идеи и идеи о завершении эволюционного процесса, на человеке современного вида. Зафиксирую только несколько следствий, как мне кажется, важных для понимания последствий этих идей для индивидуальной жизни человека: прежде всего это этические последствия антропоцентризма — эгоизм, потребительство, не родственность — враждебность и т. п.

Итак, любая идея о эволюции несет не только содержательную, но и этическую нагрузку. Мера человеческого в человеке в свете эволюционных идей становится предельно реальной, действенной, обращается в конкретные формы как законодательных актов, так и конкретных научных теорий своего времени.

Относительно независимо от собственных переживаний и установок ученого, получающего гуманитарное знание, он оказывается вовлеченным в процесс научного мышления и обязан проверять истинность своего мышления в соответствии со сложившимися критериями. Не требует особых доказательств тот факт, что система критериев истины в гуманитарном знании аналогична той, которая сложилась в естественных науках, исследующих неживую реальность.

Системный подход к явлениям живой природы, основанный на выделении и описании системообразующих факторов и их функций не может в полной мере зафиксировать качества живого.

Этическое содержание научного знания отражает противоречивость природы самого человека как существа познающего и осознающего процедуру собственного познания (я могу то, что я могу; я не могу то, что я не могу...)

В гуманитарном знании, как ни в каком другом, встречаются логика действия и логика смысла, логика преобразования и логика творения, личные переживания воздействия на другого человека и переживание последствий воздействия других людей и способы научного познания, его логика...

В гуманитарном знании другие люди задают образец правильного мышления как способ познания, но сила воздействия на других полученного научного знания (Ошо, Ауровиль, школа Эльконина—Давыдова и др.) определяется часто возможностью воплощения этого знания в немедленное действие по «улучшению» жизни, по ее изменению. Гуманитарное знание как научный текст тоже не может быть бесстрастным, оно, как жизнь, пристрастно, и его место в потоке жизни (как законченного текста) постоянно меняется, конечно, в том случае, если оно включено в этот поток, если оно в нем востребовано.

Когда описывается содержание кризиса в современном гуманитарном знании, то прежде всего говорят о потере целостного человека как предмета изучения. Думается, что в отечественной психологии как в одном из видов гуманитарного знания (и это типично и для других его видов) остались, по существу, не востребованными идеи о целостном человеке, которые разрабатывались многими отечественными и зарубежными философами (Н. Федоров, Вл. Соловьев, О. Конт, Э. Ренан, Д. Пристли и др.). Утилитарно-практическая направленность современного гуманитарного знания, стремление свести его рецептуре действия, часто ориентированного на простую результативность цели, понимание цели гуманитарного знания как помогающего обедняет, по-моему, смысл и цель исследования в гуманитарной сфере, упрощает смысл и цель применения гуманитарного знания.

Естественно, что помогающая функция научного гуманитарного знания возникает сама собой, если оно выполняет свою главную, на мой взгляд, задачу: фиксирует для человека его индивидуальную жизнь как проявление ЖИЗНИ, осуществляя это вносит в ежедневное, бытовое употребление идеи эволюции человека, идеи НАУКИ, идеи БЫТИЯ и идеи Идеала БЫТИЯ — как общего для всего человечества, так и для индивидуальной жизни каждого человека, идею текста, книги как идею результата мысли поколений.

Гуманитарное знание творит человека для самого себя и для других людей. Думаю, что высокий стиль здесь не

дань лингвистике, а возможность зафиксировать способ связи человеческих усилий, сотворяющий собственную жизнь.

Если эксплуатировать только помогающую роль гуманитарного знания, то оно, по существу, станет ненужным для построения картины мира как интегральной составляющей сознания человека, если будет обслуживать временные, переходящие немощи человека, его бессилие сделать что-то правильно, с пользой и т. п.

Экзистенциальная роль гуманитарного знания в том, чтобы помочь, если уж пользоваться этим словом, человеку избавиться от его главной немочи — смерти. Современные достижения в разных науках (опыты по клонированию, психотехнические воздействия — настрой, например, показывают, что человеческие возможности в борьбе со своим главным недугом возрастают достаточно быстро, если мерить их мерками вечности. В конечном счете, это не только красивая мечта — бессмертие, воскрешение, это и способ мышления человека о своей природе, это помощь людям в главном — в определении смысла, который, как известно сегодня, надо находить каждому самому, его невозможно задать или дать, его можно найти, если жить.

В конечном итоге роль гуманитарного знания в картине мира современного человека и состоит в том, что пытается ответить на вопрос: зачем жить? И потом уже — как это делать?

Если попробовать зафиксировать те противоречия, которые есть в современном гуманитарном знании, то они могли бы, по-моему, выглядеть следующим образом.

- Является ли человек — разумный идеалом эволюции ?
- Как соотносятся физическая и психическая природа человека?
- Существует ли наука о ЖИЗНИ ЧЕЛОВЕКА? Можно ли освоить эту науку?
- Как в ходе эволюции неживое стало живым, а живое — сознательным? Куда дальше идет линия эволюции неживого?

Прогресс и эволюция - как они связаны между собой? В каких отношениях находятся между собой разум и сознание?

- Как связаны мышление и практическое действие?
- Какими способами можно (и нужно) получать достоверное гуманитарное знание?

Возможно, я выделила далеко не все, но перечисленные противоречия дают возможность сформулировать, может быть, одну из важнейших задач гуманитарного исследования — поиск той целостности, которая содержит в себе весь потенциал развития человека, все возможности сотворения, преобразования, преображения жизни во всей полноте ее воплощения.

Мне кажется, что постановка такой задачи позволяет выделить в гуманитарном знании важнейшие составляющие картины мира современного человека и мыслить о них, познавая их всем миром, как говорил Н.Ф. Федоров, ученых и неученых:

ЖИЗНЬ	СМЕРТЬ
РАЗУМ	УМ
я	ДРУГИЕ
БЕССМЕРТИЕ	ДЕЛО
ВЕЧНОСТЬ	КОНЕЧНОСТЬ
СТРАХ	РАДОСТЬ
ИДЕАЛ	РЕАЛЬНОСТЬ

Может быть, такое знание задает целостность?

Известно, что каждый человек выстраивает свою картину мира, отражающую связность его опыта. Опыта чего? Гуманитарного знания о жизни людей, осознанного и, может быть, не воплощаемого, не воплощенного, но потенциально существующего. Потенциальное — мечта — может быть реальнее осуществляемого...

Когда определяются будничные, прозаические вещи — программы, учебные планы, — возникают одни и те же вопросы: зачем эта или иная информация людям?

Может быть, этот вопрос можно сформулировать и иначе: что с этой информацией они смогут делать?

Будут знать, как правильно жить, как правильно мыслить? как правильно воспринимать то или иное конкретное событие?...

СЕГОДНЯ, сейчас весь опыт, который подарила жизнь, подсказывает ответ на этот вопрос в другом направлении... Научиться жить можно, видимо, только в том случае, если живешь, а не существуешь или выживаешь. Самым главным признаком жизни можно, думаю, считать переживание своей человеческой целос-

тности как исчезающего качества, т. е. фактически реальности бессмертия...

Гуманитарное знание могло бы выполнять в картине мира современного человека цементирующую роль, так как оно содержит в себе множество способов мышления за счет возможности каждого человека получать, нести и применять это знание на общее дело всего человечества... Только какое оно, наше общее дело... Какой ответ мы сегодня можем дать, захотим дать, — от этого во многом, думаю, будет зависеть будущее как самого гуманитарного знания, так и его место в жизни каждого человека.

Как говорил в свое время Л. Шестов о роли науки:

«Наука не констатирует, а судит. Она не изображает действительность, а творит истину по собственным, автономным, ею же созданным законам. Наука, иначе говоря, есть жизнь перед судом разума. Разум решает, чему быть, а чему не быть. Решает он по собственным — этого нельзя забывать ни на минуту — законам, совершенно не считаясь с тем, что именуется «человеческим, слишком человеческим». Не ошибается ли разум в своих выгодах» (Соч., т. 2, с. 52—55).

Обоснование — одна из важнейших процедур человеческой духовной деятельности, если ею человек пытается заниматься, он неизбежно приходит к этой процедуре, при этом совершенно неважно, занимается ли он духовной практикой или пытается получить истинное знание научными способами.

Гуманитарное знание как обоснование духовной деятельности в области морального сознания человека представлено операцией оправдания или осуждения, а в области познавательной (научной) подтверждения, помологической импликации (вообще — условного суждения), предсказания, объяснения, доказательства.

Состав обоснования всегда распадается на две части:

- «обосновывающий» идеальный объект, или основание и
- обосновываемый идеальный объект, или обосновываемое. Идеальным можно считать любой фрагмент сознательной духовной деятельности человека, отраженный в языке...

Всякий акт обоснования, например, обоснования смысла жизни, есть вместе с тем и акт формирования обосновываемого объекта. Именно в этом смысл и ценность обоснования. Обосновываемое в том виде, в каком оно выступает в конце этой процедуры, всегда имеет, по крайней мере, одну новую характеристику, какой до этого не было в начале процедуры. Новые характеристики обосновываемое получает благодаря операции установления той или иной связи между обосновываемым и основанием и приписыванию первому из них некоторых характеристик второго. Сам человек ищет эту связь, это полностью зависит от него.

Литература

1. Шестов Л. Собрание сочинений, т. 2. М.: Наука, 1993.
2. Федоров Н. Сочинения. М.: Мысль, 1982.



## Глава II ПРАКТИЧЕСКАЯ ЭТИКА И ПРАКТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ КАК ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

— Я не умею рисовать людей! Не могу, не умею, давайте я вам лучше зайца нарисую!  
(Из диалога психолога и мальчика шести лет)

— Что вы так смотрите. Думаете, приятно знать, что тебя все время изучают?  
(Из диалога психолога и подростка!)

Конец XX века принес в нашу жизнь новое явление, которого не существовало в ней легально с 1936 года, когда знаменитым для педагогов и психологов Постановлением ЦК ВКП(б) была закрыта, разрушена, изгнана

из социального обихода педология — предшественница современной практической психологии<sup>1</sup>. По существу, через 50 лет начинают появляться люди, которые называют себя практическими психологами, и предлагают обществу совершенно специфические виды услуг — определение готовности ребенка к школе; психологическое обеспечение бизнес-планов; психологическую характеристику членов рабочих коллективов и прогноз их совместимости и т. п. Кто эти люди? Каков их социальный статус и место в системе общественных отношений? По какому праву они берут на себя ответственность влиять на индивидуальную и социальную жизнь?

Хотелось бы не только задать эти вопросы, но и попытаться ответить на них исходя из следующих соображений:

- появление любой профессии предполагает ее инструктивную регламентацию, т. е. создание социально приемлемых норм ее осуществления; естественно, что эти нормы появляются как бюрократическая основа определения меры социальной и личной ответственности профессионала за его действия;
- профессии, связанные с воздействием на человека, имплицитно несут в себе обобщенную модель человеческой жизни, где отношения с другим человеком (профессионалом в том числе) предполагают использование особой информации — информации об индивидуальной судьбе человека;
- использование этой информации делает границы человеческого «Я» очень уязвимыми; это явление многократно описывалось в философской и психологической литературе как явление отчуждения человека от собственной жизни;
- появляется (через стандартизацию профессиональных действий с человеком) реальная опасность обесценивания качеств человеческой жизни как индивидуальности (проблема массового человека, среднего человека, типичного человека);
- существует опасность превращения профессионала, берущего на себя ответственность за изменение индивидуальной судьбы, в человека, которому будут передаваться все виды ответственности за качества индивидуальной жизни по типу: «Психолог (или кто-то другой) сказал так, я так делал (думал, чувствовал), но ничего не получилось... (или получилось плохо)».

Эти соображения возникли в результате анализа тех проблем, с которыми сталкиваются психологи в своей ежедневной профессиональной деятельности.

Думается, что ответы на поставленные вопросы надо попробовать искать в анализе тех направлений организации жизни человеческого сообщества, которые вынесены в название главы — в области практической этики и практической психологии как профессиональной деятельности.

Попробуем это аргументировать. Профессиональная деятельность человека в отличие от других видов деятельности (учебной, игровой, общения) состоит в том, что она предполагает *обязательную рефлексю* на содержание предмета профессиональной деятельности. При этом совершенно не принципиально в этом смысле физическое отличие предметов профессиональной деятельности.

Освоение профессии предполагает включение ее предмета в содержание Я-концепции человека. Естественно, что варианты этого будут бесконечно разнообразны, но тем не менее в них есть то принципиально общее, что конституирует предмет одной профессиональной деятельности в отличие от другой.

На уровне Я-концепции человека это переживается как рефлексивно обоснованные ограничения на свои профессиональные действия, знаменитое умение сказать себе и другим: «Это я не умею, это я умею плохо, это я умею посредственно». За этими ограничениями скрывается не только локус контроля, область профессиональной ответственности, но и потенциальная возможность для профессионального совершенствования — преодоление «не умею».

Появление профессии психолога в начале века было связано с социальными задачами максимального использования индивидуальных ресурсов человека в трудовой и учебной деятельности, человек должен был хорошо работать и хорошо учиться. Это нашло свое отражение в истории психологии труда и в истории психологии обучения. В конечном итоге это позволило появиться целой отрасли психологического знания — психологии индивидуальных различий.

По существу, психолог на заре существования этой профессии начинал работать с одной из важнейших характеристик индивидуальной жизни — с характеристикой перспективы личного развития, беря таким образом (пусть даже временно) ответственность за определение этой перспективы в достаточно конкретных проявлениях успешности осуществления учебной или трудовой деятельности.

Аргументами для построения конкретных характеристик развития человека в работе психолога выступали

<sup>1</sup> См.: Постановление ЦК ВКП(б) от 4 июля 1936 г. «О педагогических извращениях в системе наркомпроса».

следующие данные:

- результаты психологического измерения характеристик его активности;
- результаты психологического измерения этих же характеристик как среднестатистических данных;
- интерпретация и сопоставление индивидуальных и сред негрупповых результатов в свете психологической теории

Таким образом, психолог сразу оказывался перед необходимостью работы с двумя реальностями:

— *реальностью психометрических данных*, полученных с помощью конкретного метода (наблюдения, теста и т. п.);

— *реальностью теории* (своей или принятой в качестве рабочей), в свете которой он мыслил о психометрических данных.

Надо сказать, что эти реальности находятся далеко не в однозначных отношениях. Достаточно, думаю, в качестве примера привести следующий: психолог применяет для изучения личностных качеств графический тест Дом—Дерево—Человек (ДДЧ), и интерпретирует его в теории психологических типов К. Юнга. Уже первый, весьма поверхностный, анализ показывает, что тест ДДЧ и теория К. Юнга строились для разных профессиональных задач в личной биографии их создателей, не говоря уже о том, что они описываются в разных научных понятиях. Это, естественно, ставит перед психологом, использующим тест и теорию, особую проблему — *проблему сопоставления* их по отношению к той конкретной профессиональной задаче, которую он решает сам, прогнозируя, например, показатели личного развития человека.

На основании чего возможно сопоставление описанных реальностей: реальности факта и реальности конкретно-научной идеи?

Не претендуя на единственно верный ответ, попытаюсь показать возможный путь поиска ответа на него — тот путь, который позволяет, как думается, избежать одной из главных профессиональных ошибок психолога — ошибок превращения его в оракула, мистифицирующего данные своих исследований, измерений, наблюдений и размышлений.

Для этого вернемся к явлению профессии, профессиональной деятельности психолога. Имея дело с человеком как предметом своей деятельности, психолог с необходимостью должен (это профессиональный долг) удерживать свой предмет. Таким предметом является *психическая реальность человека*.

Она порождается и существует по законам, свойственным только ей. Удержать ее как предмет профессиональной деятельности можно тогда, когда действия психолога (работа психолога) направлены на свойства этой реальности и отвечают законам ее существования. При всей очевидности этого утверждения и возможной его банальности оно далеко не просто для осуществления, так как психолог выступает по отношению к другому человеку как Другой человек, порождающий в нем психическую реальность, и как профессионал, сохраняющий эту реальность в качестве предмета взаимодействия.

Для доказательства утверждения о том, что психическая реальность порождается другим человеком, можно было бы привести множество положений из классических психологических работ по психологии развития.

Достаточно вспомнить несколько понятий разных авторов, фиксирующих это: «зона ближайшего развития» (Л.С. Выготский), «явления вертикального и горизонтального декаляжа», «эгоцентрическая позиция» (Ж. Пиаже), «жизненный сценарий» (Э. Берн), «Я-концепция» (Р. Берне), «ценностность» (Н.И. Непомнящая), «типы ведущих деятельностей» (Д.Б. Эльконин), «ключевые системы развития» Э. Эриксона и др.

Выделение другого человека как фактора и условия существования внутреннего мира — индивидуальные характеристики человека — дает основания говорить о нем как о существенной характеристике психической реальности.

К. Лоренц<sup>2</sup> писал о том, что в животном мире происходят качественные изменения в поведении особей, когда они начинают индивидуально относиться к представителям своего вида. Именно эти отношения, которые Лоренц описывал как узел личной любви и дружбы, не позволяют членам сообщества бороться и вредить друг другу.

Другой человек. Он порождает своим присутствием в каждом из нас новую, отличную от нашего индивидуального существования реальность — психическую. Своим физическим и иным присутствием Другой человек структурирует то, что можно было бы назвать внутренним миром. Внутренний мир и психическая реальность, по-моему, не тождественны не только по факту принадлежности: первый принадлежит одному человеку, а вторая — как минимум человеческой диаде. Они существенно отличаются и содержательно; достаточно вспомнить феномены группового поведения, которых просто нет в индивидуальном (мода, эмо-

<sup>2</sup> См.: Лоренц К. Агрессия. — М., 1994

циональное заражение, эффект ореола и т. п.).

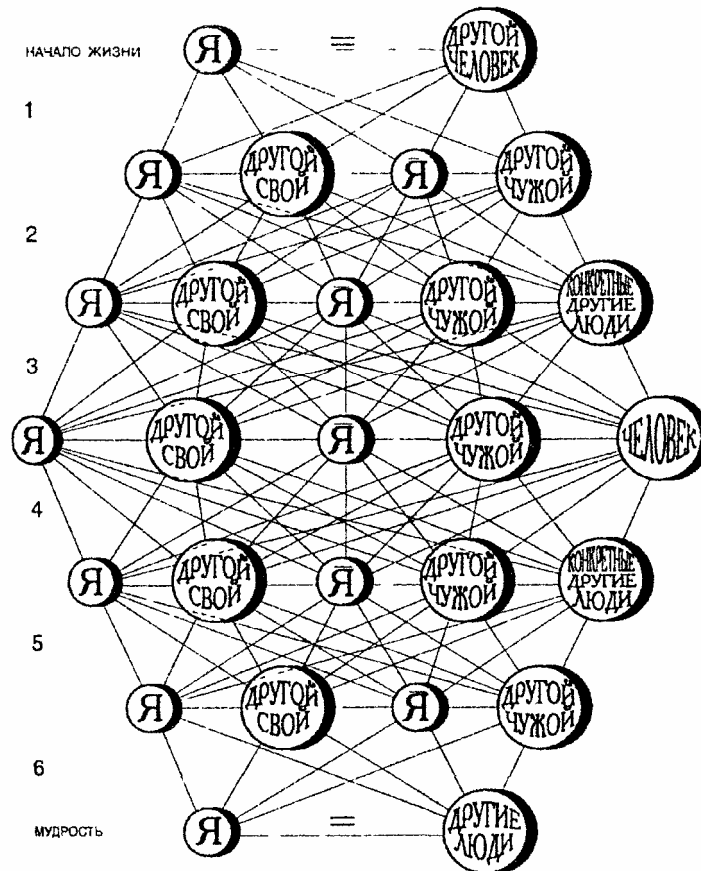
Другой, участник диады, не обязательно физическое лицо, важно его наличие как Другого, отличного, непохожего, нетождественного, если хотите, неподобного. Факт отличия важен как момент, сохраняющий само существование психического. Именно это отличие и делает возможным наличие психического как особого качества, характеризующего в конечном счете уникальность индивидуальности как целостной характеристики психической реальности. Переживание непохожести на Другого человека является началом психической жизни, фиксация этой непохожести разными способами (предметом, действием, образом, словом и т. п.) создает то ее содержание, которое может быть изменено при желании или необходимости через варианты его презентации Другому человеку, например в виде чувств. Динамику психической реальности (относительно устойчивые и относительно изменчивые ее качества) задает отношение к персонализированным и обобщенным характеристикам Других людей, которые своим присутствием или отсутствием в разной степени проявляют наличие ее свойств.

В весьма упрощенной схеме (см. схему «Строение психической реальности») психическую реальность можно представить следующим образом: каждый последующий период жизни человека (поэтому так важно решение проблемы периодизаций и психического развития) отличается от предыдущего тем, что появляются качественно новые отношения человека с собой и с другими людьми. В нашей схеме они в обобщенном виде представлены как усложнение связей «Я» и «Другого».

Существенным моментом для начала появления психической реальности является установление физических отношений Я и Другого человека. Назовем это словами Э.В. Ильенкова, как необходимость приобщения Я к неорганическому телу культуры, представленному для ребенка в начале его жизни физическим существованием взрослого (Другого человека).

Мы не описываем возрастные границы периодов становления психической реальности, надеясь на то,

### Строение психической реальности



что читатель легко сопоставит их сам с феноменологией своей жизни и наблюдаемыми фактами бытовой жизни. Следующий период в развитии психической реальности связан с дифференциацией «Я» на «Я» и не-Я, а Других людей — на своих и чужих и установлением связей между этими образованиями, в психологии они описываются в понятиях Я-концепции, обобщенного представления о других людях (концепция Другого

человека), в понятиях индивидуальных характеристик деятельности, жизненного стиля, когнитивного стиля, простоты и сложности переживания, в понятиях идеала человека, в представлениях о его ценности и других свойствах психической реальности, которые характеризуют относительную автономность человека от других людей.

Следующий этап развития (3-й на нашей схеме) существенно отличается от предыдущего тем, что начинают функционировать в психической реальности два важнейших образования — обобщенное представление о других чужих людях, обычно его называют «они»; оно не тождественно переживанию физического присутствия Других людей и является своего рода обобщенным образом «чужих» в концепции Другого человека. В то же время наряду с этим образованием начинает возникать другое качественно своеобразное обобщение — Другие люди (свои), т. е. те, о ком говорят «мы», «наши». Эти качественно новые обобщения начинают опосредовать отношение человека с собой (со своим не-Я) и влиять на динамику психической реальности.

Дальнейшее развитие связано с качественным усложнением связей (по принципу обратных) внутри этой системы, которая, как думается, имеет заверченный вид к концу жизни (при полном ее осуществлении) и выливается в то слияние себя с миром (с Другим), которое характерно для мудрости как высшего уровня проявления качества психической реальности.

Думается, что в данной схеме можно увидеть главные точки качественного изменения свойств психической реальности. На схеме они отмечены кружками и показывают путь развития индивидуальности через освоение своих новых качеств во взаимодействии с Другими людьми как основы для содержательно иных обобщений в Я-концепции и концепции Другого человека.

В этом плане (при внешней графической схожести) 4-й уровень отличается от 2-го тем, что обобщения на нем строятся по другим основаниям (например, проблемы задач и резервов развития взрослого человека, едва ли не самые сложные в современной психотерапии, решаются принципиально иначе, чем в детском возрасте). Кажется, что даже на этой механической модели можно показать возможные следствия нарушения разных параметров психической реальности и их проявление в феноменах бытовой жизни. Приведем несколько примеров. В свое время меня поразило факт, описываемый А. Мещеряковым в книге «Слепоглухонемые дети», — такой ребенок, если его все время носили на руках, не приобретал даже собственной терморегуляции.

Дистанция «Я» — «Другой человек» в начале жизни так же необходима, как желателен контакт с Другим для обнаружения свойств «Я». Отсутствие (или слабая выраженность) внутреннего плана действий (разделение «Я» и «не-Я») приводит к огромной зависимости от Другого человека, часто выглядящей как предельно высокая внушаемость (по фактам исследования несовершеннолетних жертв сексуальных преступлений). Инфантильная доверчивость ко всем людям характеризует ребенка с недостаточно сформированной Я-концепцией. Инфантильный взрослый склонен отождествлять себя с Другими людьми, которых он считает «своими», «близкими», сближая в своем самосознании Я и «мы», соответственно это приводит к искажениям в развитии социальной и личной ответственности, в частности, является одной из причин правового нигилизма взрослых.

Надо отметить, что психологическое пространство Я и психологическое пространство Другого человека не тождественны, хотя и взаимопроникают друг в друга, оставляя в то же время достаточно возможностей для автономности каждого из этих образований. Они соединяются подвижно благодаря такому образованию, как психологическая дистанция, представленная на схеме в виде расстояния «Я» — «Другой человек», которое опосредуется по ходу жизни обобщенным представлением о себе, о Другом человеке (своем, близком), обобщенном представлении, о не-Я, обобщенном представлении о Другом человеке (чужом, далеком) и взаимодействия с физическим Другим.

Итак, психолог как Другой человек своим уже физическим присутствием в жизни Человека способствует обнаружению им в его психической реальности всех образований, связанных с обобщенными представлениями (переживаниями) присутствия в своей судьбе Другого, Других людей. Перед психологом возникает специфическая задача — занять свое профессиональное место в структуре психической реальности. Где оно? Я бы изобразила его на схеме там, где стоит кружок со словом «Человек», зеркально отражая всю схему психической реальности.

Объяснение этому вижу в том, что психолог (по его профессиональному долгу) обязан владеть обобщенным строением психической реальности, именно оно будет тем основанием, на котором могут быть восстановлены для Другого человека разорвавшиеся или неразвившиеся связи за счет его собственных усилий, направляемых во взаимодействии с психологом, знанием о строении психической реальности.

Говоря метафорически, психолог приносит человеку карту лабиринта, в которой тот заблудился и вместе с ним



намечает путь движения по этой карте, а потом отдает эту карту в руки самому человеку. В этой процедуре одно требование становится самым главным — карта должна быть правильной.

Вот здесь и начинается та практическая этика, о которой уже давно надо бы начинать говорить. Она является тем содержанием, где реальность факта, с которым работает психолог, и реальность теории, в которой он осмысливает его, получают личностно-оценочную окраску, ту «пристрастность», ту эмоциональную, ценностную наполненность, без которой нет жизни человека. Через эту ценностную эмоциональность практическая этика становится «видимой» как самому психологу, так и Другим людям, с которыми он имеет дело. Она является как бы тем зеркалом, в котором отражается разрешающая для психолога возможность силы воздействия на Другого человека, меры этого воздействия.

Психолог несет человеку знание о нем, именно об этом человеке, используя обобщенное представление о людях вообще.

Психолог сам обладает собственной психической реальностью, которая проявляется в присутствии Другого человека. Этика предполагает установление и сохранение дистанции с «Я» Другого для сохранения этого Я. Этические нормы правильности—неправильности, плохости—хорошести и т. п. всегда предельно обобщены и могут быть при необходимости конкретизированы во множестве вариантов.

Думается, что психологом практическая этика осознается при установлении дистанции с Другим человеком и наполнении ее содержанием, рождающимся из усилий Другого человека, при проявлении свойств его психической реальности.

Если психолог делает это отрефлексированно и целенаправленно, то представители других профессий, ориентирующиеся на свойства психической реальности (учителя, юристы, врачи, журналисты, социологи и др.), могут использовать (даже случайно) ее фрагменты с целью воздействия на них. Профессионалы — это люди, которые своими действиями создают или разрушают психическую реальность конкретного человека, на которого они оказывают воздействие. В принципе, это происходит во всех вариантах взаимодействия людей, но, как уже отмечалось, для профессиональной деятельности характерна направленная рефлексивность, структурирующая предмет приложения усилий.

В этом смысле этические нормы глубины воздействия на другого человека приобретают характер средств, задающих и создающих условия для проявления автономности, индивидуальности Я человека, в конечном счете, выявление тех образований, которые определяют степень внутренней свободы — одного из высших достижений, в котором сможем увидеть развитие психической реальности современного человека.

Практическая этика опирается на обобщенное представление о психической реальности, о ее строении и возможном развитии, она включает также эмоциональное отношение к жизни — жизнеутверждение или жизнеотрицание, которое позволяет определять вектор воздействия на само течение индивидуальной жизни. Практическая этика использует и понятие о сущности человека для построения прогностических моделей его поведения и развития. Все выше изложенное позволяет говорить о том, что практическая этика содержит парадигму жизни как исходную, базисную форму мышления о ней. Парадигма жизни в деятельности профессионала, работающего со свойствами психической реальности, не только определяет систему его личных жизненных ценностей, но одновременно является тем основанием, на котором строится выбор вектора и глубины воздействия на другого человека.

Иначе говоря, парадигма жизни является обоснованием самого факта существования практической этики как сферы жизни, направленной на сохранение индивидуальности, автономности человека на бытовом уровне осуществления.

Практическая этика не является законом, в обществе нет институтов, специально созданных для ее сохранения. Она опирается, как уже говорилось, на отношение к проявлениям человеческой автономности, «самости», индивидуальности. Соотношение практической этики и юридической практики выступает в использовании понятий «честь», «достоинство», «моральный ущерб», «право», «обязанность» и др., обозначающих для юристов меру сохранения или разрушения индивидуальности в ситуациях, описываемых в законодательстве. При этом обоснование основных социальных прав и обязанностей человека осознается в парадигме жизни, доступной для рефлексии создателям "конкретных законов и постановлений. По существу, они также являются носителями практической этики, воплощая в своих законах представление о ценности человека и его жизни во всех многообразных ее проявлениях.

Парадигма жизни осознается каждым человеком в виде своеобразной формулы, фиксирующей его переживание (силу, ее вектор, включенность в жизнь и т. п.) в конкретный момент времени: «собачья жизнь», «жизнь — это борьба», «жизнь — это ад», «жизнь — это игра» и т. п. Формула парадигмы жизни воплощается в конкретные действия, оценкой поступки человека. Она является той основой жизнеощущения, которая

констатирует образ Другого человека и свой собственный тоже.

В приведенной выше схеме строения психической реальности в каждый момент времени парадигма жизни представляет собой целостное содержание отношения «Я» — «Другой», удерживая и сохраняя в нем динамические тенденции.

Хотелось бы данным рассуждением показать, что отношение к Другому человеку является содержанием, постоянно присутствующим в психической реальности каждого человека как ее составляющая и естественным образом (через механизм проекции) входит во все виды активности.

В известном смысле можно сказать, что каждый из нас занимается практической этикой, осуществляя воздействие на Другого человека и себя.

Те люди, для кого это является профессией, рефлексиируют на это содержание, обеспечивая таким образом условия для социальной презентации важнейшего образования психической реальности — парадигмы жизни. Она легализуется в настоящее время в нескольких формах: юридических законах конкретной страны, в правах и профессиональных обязанностях (должностные инструкции), в этических кодексах профессий, принимаемых профессиональным обществом, в Международной Декларации прав человека, в Конвенции о правах ребенка и т. п.

Таким образом, практическая этика является неотъемлемой частью любой профессиональной деятельности, предполагающей непосредственное воздействие на психическую реальность человека. Современная жизнь человека в обществе протекает так, что, по существу, любая сфера общественной жизни оказывает в той или иной мере на него такое воздействие. Похоже на то, что психической становится вся жизненная среда человека, так как она несет в явной или превращенной форме следы воздействия человека на человека (через предметы потребления, орудия и средства производства, через измененный ландшафт, через меняющие свой состав природные воды и воздух и т. п.).

Практическая же психология как профессиональная деятельность начинает зарождаться в массовом масштабе и, по-моему, требует внимательного к себе отношения с той точки зрения, что именно она социально обостряет до предела проблему обоснованности воздействия одного человека на другого. В конечном счете проблему жизни проживаемой (прожитой) как своей или чужой, жизни проживаемой (прожитой) чужим умом (чужими средствами, чужими желаниями, чужими способностями). Что для человека, для людей важнее? Хотелось бы думать, что современное общество, да и каждый человек хотя бы мгновение в жизни переживали два полярных, а поэтому очень ярких чувства:

- чувство полной собственной беспомощности перед жизненными проблемами, желание отдать кому-то все свои оставшиеся силы, только чтобы больше не мучиться неопределенностью, бессмысленностью, и
- чувство ликующей радости от осуществленного — вдохновляющее чувство хозяина жизни. Какое из этих чувств продуктивнее? Наверное, недаром уныние считается смертным грехом. Оно лишает психическую реальность одного из главных качеств — качества глубины, разнообразия, динамики. Уныние, штиль, тишина, смерть, психологическая и физическая. Однако возможно ли через воздействие Другого, Других людей вернуть глубину и разнообразие жизни человеку, уже погруженному (или погружающемуся) в небытие уныния, апатии, конформизма и прочих форм отказа от собственного Я? Это вопрос о том, идти ли психологу к тем (к тому), кто не зовет на помощь, вяло увлекаемый потоком собственной индивидуальной судьбы к ее естественному концу. Думаю, что ответ на него весьма непрост.

Лезть в чужую душу без спроса не только опасно, но и неэтично. А если она, чужая душа, погружается в мрак потери собственного «Я», если она сама в ужасе от него, своего «Я», спасается знаменитым фроммовским бегством от свободы в невроз, в болезнь, в инфантилизм, в никуда... и ты, психолог, это видишь, понимаешь, и...

Какое решение, профессиональное решение, принимаешь (примешь) и будет ли оно правильным? Признаюсь честно, я не знаю ответа на эти вопросы. Но твердо уверена в том, что профессия практического психолога появилась неслучайно — может быть, я преувеличиваю, но это одна из попыток человечества спасти (именно спасти, как живое явление) индивидуальное сознание от наступления сознания массового человека.

Индивидуальное, живое сознание обладает уникальными свойствами, многие из них подробно описаны в философской и психологической литературе (В.П. Зинченко, М.К. Мамардашвили, П.П. Флоренский). Среди всех этих свойств внимание, в свете задач этого текста, привлекает свойство целостности. Живое *m* сознание — оно единое, целое, поэтому оно обладает определенным (но не бесконечным!) запасом прочности к воздействию.

Если этот запас прочности исчерпывается под влиянием воздействующей силы, сознание исчезает, или, разрушенное уже, не восстанавливается в прежнем виде, т. е. перестает быть живым. Такое сознание уже

называется фантомным.

Психолог, оказывая воздействие на другого человека, сам является носителем индивидуального сознания (живого или фантомного) и при этом имеет дело тоже с живым или фантомным сознанием. Нетрудно представить, какие возможны логические варианты при взаимодействии с одним человеком и как многократно они усложняются при взаимодействии с группой людей.

Варианты воздействия живого и фантомного сознания многократно переживаются в течение жизни каждым человеком как непосредственным участником или наблюдателем таких ситуаций. Основные общие ее признаки — это усталость и чувство опустошенности ее участников, переживающих взаимное сопротивление как невозможность изменения, невозможность достижения согласия.

Варианты воздействия фантомного сознания на фантомное порождают взаимную неудовлетворенность, которая может перерасти в открытую конфронтацию по принципу взаимного несоответствия.

Воздействие живого сознания на живое сознание связано с появлением воодушевления, переживается как обновление, как прилив сил, как расширение горизонтов жизни, как появление (пусть на время) чувства общности, единения.

При этом, по моему мнению, абсолютно однозначно представляются непродуктивными ситуации воздействия на фантомное сознание с точки зрения изменения в нем сознания в сторону появления признаков психической жизни. Это, по сути дела, варианты возможной профессиональной неудачи психолога как человека, ставящего задачу сохранения или восстановления живого индивидуального сознания. Ситуации эти становятся более вероятными при работе со взрослыми людьми. Фантомное сознание воспроизводит само себя — оно неизменно, время жизни для него не приносит изменения. Скука — основное качество жизни фантомного сознания.

Жизнь людей показывает, что преодоление скуки чаще всего происходит внешними воздействиями на сознание — путешествие, алкоголь, смена сексуального партнера, смена места работы, риск и т. п. Но эти внешние воздействия бывают достаточно кратковременными, скука возрождается снова. Психолог, сам обладая живым сознанием, при работе с фантомным сознанием встречает огромное сопротивление, преодолеть которое можно только причиняя Другому человеку боль. Боль психическую, как говорят, душевную.

Какое право имеет психолог на эту боль?

Будет ли она, эта боль, тем началом, которое откроет живые качества индивидуального, но уже фантомного сознания или приведет к появлению еще одного фантома — теперь уже фантома боли?

Это вопросы из области практической этики. Это вопросы из области психологии развития, из тех сфер знания, где обсуждается сущность человека, воплощение сущности в ее конкретные проявления.

А если психолог сам обладает фантомизированным сознанием, что, к сожалению, бывает как следствие шизоидной интоксикации психологической информации, и при этом берется работать с фантомным сознанием Другого человека? Вот тут и создается ситуация «машинообразного» действия, когда программа одной «машины» не соответствует программе другой. Как следствие, вполне вероятно, видятся горы обломков этих «машин».

Люди переживают глубокое чувство неудовлетворенности жизнью — несоответствие своих фантомов чужой (чуждой) реальности.

Обсуждая только логически возможные варианты, приходится констатировать, что живое индивидуальное сознание, жизнеутверждающее переживание собственной индивидуальности как ценности себя подобного Другим, во второй половине XX века претерпело сильные изменения как в социальном, так и в индивидуальном проявлении. Попробуем выделить общекультурные факторы, способствующие его становлению, и факторы, препятствующие этому:

Развитие индивидуального сознания	Разрушение индивидуального сознания
повышение социальной роли лиц, принимающих ответственные решения, доступность источников информации, возможность коммуникации с другими народами, далекие путешествия, появление новых мировых религий,	экологические катастрофы, средства массового уничтожения, ограничение внутрисемейных коммуникаций, массовое стандартное обучение

увеличение свободной времени, возможность выбора индивидуального стиля жизни, возможность выживания в экстремальных условиях, личное участие в общепланетарных действиях, чувствах, мыслях	стереотипы общения и деятельности, «новые» знания о мире, статистические критерии истины, кровопролития, войны, появление электронной техники (дистанционное управление разрушением), урбанизация и высокий темп жизни, дегуманизация образования, обесценивание поиска истины (научного мышления)
---	--

Психолог не может не считаться с этими факторами. Естественно, среди перечисленных есть только те, которые в большей степени задевают сознание каждого человека, обостряя переживание собственной сущности как принадлежащей себе самому или другим.

Для психолога идеи о сущности человека имеют самое конкретное, ситуативно выраженное оформление в виде жалоб на скуку жизни, неудачливость, вялость, отсутствие способности к сосредоточению, потерю сексуальной привлекательности или потенции и т. п.

За ними стоят нарушения в строении психической реальности, которые делают ее жесткой структурой с фиксированной функцией. Хорошо об этом сказала К. Хорни: «Подчиняет ли невротик себя другому миру или судьбе, и каково бы ни было то страдание, которому он позволяет захватить себя, — независимо от этого удовлетворение, которого он ищет, состоит, по-видимому, в ослаблении или стирании собственного индивидуального «Я». Тогда он *прекращает быть активным действующим лицом и превращается в объект, лишенный собственной воли*<sup>3</sup>» (курсив мой. —А.Г.).

Невротическая личность — это яркое выражение тех фантомных образований в сознании, которые дают основание говорить о превращении живого сознания в его противоположность — сознание неживое. Фактически когда речь идет о фантомизации сознания, это уже описание одного из симптомов в синдроме психической смерти, — явление, которое в условиях массовой культуры, как кажется, приобретает значительно выраженный характер и находит свои конкретные формы в вариантах отказа от психического развития (страх перед изменениями своего личного стиля жизни, уход от ответственности за свою жизнь, отказ от усилий по преодолению житейских трудностей, социальная пассивность, ожидание чудо-лидера, поиск кумира [кумиров] и т. п.).

Думается, что эти феномены индивидуального сознания — фантомизация и психологическая смерть — с необходимостью ставят вопросы о границе профессиональных возможностей психолога в осуществлении им профессиональной деятельности. Этот вопрос похож по своим операциональным проявлениям (по усилиям и их направленности) на принятие решения об оказании реанимационной медицинской помощи. Когда уже очевидно, что усилия тщетны, стоит ли тратить силы на борьбу за жизнь, которая все равно погаснет?

Наверное, это та грань, где вопросы профессиональной этики и вопросы практической этики смыкаются в осуществление профессионального долга.

Профессиональный долг требует от психолога действия, практическая этика определяет глубину воздействия на Другого человека, а профессия диктует принятие ограничений на собственные действия. Попробуем выразить эту же мысль в возможной рефлексивной формуле психолога: «Я как психолог должен принять решение об оказании помощи, но я вижу (понимаю, знаю), что этому человеку я не смогу помочь, так как он не примет моей помощи, я должен отказаться от работы с ним, так как я не обладаю для этого необходимыми профессиональными средствами». Противоречие в переживании — «я — психолог, я же не психолог» — это

<sup>3</sup> Хорни К Невротическая личность нашего времени М., 1993

не только мощное воздействие на собственный внутренний мир, но и необходимость транслировать это для другого человека в адекватной для этого форме.

Готов ли к этому психолог? Как подготовиться к возможному появлению такого противоречия? Это вопросы из области владения психологом практической этикой как нормой собственной личной жизни, которая, как составная часть его Я-концепции, структурирует психическую реальность его собственной жизни.

Говоря по-другому, если люди для психолога — средство для самоутверждения и наслаждения властью, которую дает ореол профессии, то для него, по сути, нет переживания профессионального дела и его возможного несоответствия с уровнем собственного профессионального развития («Я прав, потому что я прав»).

Выраженная ориентация на ценность другого человека в профессиональной деятельности психолога предполагает адекватное восприятие им своих возможностей как меры воздействия на Другого человека, основанной на переживании чувства профессионального долга и ответственности за свои профессиональные действия.

Это делает профессию психолога одним из немногих видов социальной активности, где обобщенные идеи о ценности человека предельно конкретизируются и персонифицируются в его словах и действиях, направленных на Другого человека. В известном смысле психолог создает своими профессиональными действиями образ Другого для тех людей, с которыми он работает.

Психолог, как профессионал, выполняет важнейшую социальную задачу — задачу создания обобщенного, персонифицированного (в своем лице и в лице конкретного участника или участников его профессиональной деятельности) образа Другого человека.

Вполне вероятно, что эта профессиональная деятельность психолога — один из способов, создаваемых в современной культуре, для сохранения психической реальности как особой характеристики жизни.

### **Задания для самостоятельной работы**

Сформулируйте свой этический кодекс, пользуясь таким правилом: в левой колонке продолжите (насколько это возможно) несколько раз предложение. «Я никогда не сделаю другому человеку ..», а в правой колонке то же самое сделайте с предложением: «Я всегда сделаю для другого человека . »

На обратной стороне листа продолжите выполнение задания — измените предложение в левой колонке так «Я никогда не сделаю себе », а в правой колонке измените предложение так «Я всегда сделаю для себя.. »

Сравните эти ответы сами или предложите оценить их группе. Докажите необходимость рефлексии на содержание личного этического кодекса.

Сформулируйте свое жизненное кредо. Проанализируйте его с точки зрения содержания в нем парадигмы жизни.

Выразите свое отношение к следующим высказываниям, характеризующим жизненное кредо разных людей:

- «Жизнь — это сплошной обман»,
- «Жизнь—однообразна и скучна»,
- «Меня в этой жизни ничего не волнует»;
- «Я уже нахлебался досыта из жизненной чаши»;
- «Мне каждый день, как подарок». Проанализируйте эти высказывания с точки зрения содержания в них парадигмы жизни. Прочитайте эти высказывания клиентов психолога. Определите содержание норм практической этики, которыми они владеют

«Я не могу слушать ни про какую душу. Это все выдумки и бред, нормальный человек ест, пьет и прочее без всякой души, у него тело живет, а не он». «Мне все равно, как меня назовут, я не обидчивый». «Не люблю, когда в душу лезут и еще злорадствуют». «По уши сидим в дерьме, а еще что-то про душу рассуждаем.

Работать надо».

«Что обсуждать, кому нужны эти беседы, людям жрать скоро нечего будет».

## **Глава III ПРАКТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ КАК ОТРАСЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ**

Чтобы Баба-яга стала доброй надо сказать волшебные слова.

— Когда мне говорят, что я плохая, я думаю, что это говорят не мне,

что я настоящая им не видна,  
они не знают, что я — очень хорошая.  
(Из несостоявшегося разговора)

## **§ 1. Понятие о психологической информации и способах ее получения**

Что такое информация о человеке? Это могут быть конкретные знания о конкретном человеке, это могут быть и знания о его близких, о социальной и экономической обстановке, его окружающей, это могут быть знания, характеризующие его как биологическое существо и т. п. Все эти знания позволяют судить о поле, возрасте, способах мышления человека, его чувствах и желаниях, о его возможностях действовать в окружающем мире. О человеке говорят и предметы, созданные и используемые им.

Есть очень интересная точка зрения на происхождение человеческой истории, высказанная академиком Б.Ф. Поршневым. Она основана на понимании материальных потребностей человека, его нужды в конкретных предметах или свойствах этих предметов: остром ноже, длинном копье, емком сосуде и т. п.

Б.Ф. Поршнев утверждает и убедительно показывает, что норма поведения каждого человека в первобытном обществе состояла в том, что он раздаривал результаты своего труда. Другими словами, производя больше, чем было нужно для восстановления сил, затраченных на производство, человек стремился угостить и одарить других. Как отмечал Б.Ф. Поршнев, «на заре истории лишь препоны родового, племенного, этнокультурного характера останавливали в локальных рамках «расточительство» и тем самым не допускали разорения данной первобытной общины или группы людей»<sup>4</sup>.

«Отдать» — это норма отношений в первобытном обществе, это форма воздействия на другого человека с помощью добытого из природной среды продукта, средства обеспечения жизненных благ.

Этот продукт — пища, орудие, одежда — выполнял роль регулятора человеческих отношений, так как он нес в себе особый род влияния человека на человека, в котором проявляется индивидуальность каждого из них. Это могло выглядеть как такой монолог:

— У меня есть острый камень. У тебя нет. Мне его не надо, возьми его себе. А может быть, такой:

— Возьми орех.

— Беру. Хороший орех. А ты возьми мой банан.

Здесь предметы выполняют свою суггестивную функцию, то есть регулируют отношения людей с помощью известных им функций предметов. И острый камень, и орех, и банан не просто попали в поле восприятия человека, а они создали соответствующее отношение, которое может быть передано через этот предмет другому человеку. В первом монологе — это отношение заинтересованности-незаинтересованности в предмете, во втором диалоге — это отношения взаимной приязни, проявляемые через обмен продуктами.

Человек может сам проявить отношение к предмету, увидеть в нем и потребности других людей в качествах предмета — в его вкусе или остроте, как в наших примерах, но это возможно, по мнению Б.Ф. Поршнева, только потому, что раньше это отношение было проявлено к предмету и его свойствам другими людьми. Те же качества острого камня или вкусного ореха определили его отношение с другим человеком, только позже оно становится его индивидуальным отношением, которое будет применяться как воздействие на другого человека.

Это известный закон развития высших психических функций, сформулированный Л.С. Выготским, который говорит о том, что каждая психическая функция была раньше разделена между людьми, а затем стала способом самоорганизации одного человека.

Как писал Б.Ф. Поршнев, организм человека стал производить действия, не диктуемые его собственной сенсорной сферой. Человек стал ориентироваться на значение производимых им предметов, на то значение, которое включало в себя человеческие отношения, регулировало их, создавало их.

Чтобы был установлен предел стремлению первобытного человека отдавать и дарить произведенное им, общество создало специальные нормы для регуляции пределов дарения. Это привело к тому, что появилось множество человеческих общностей, обособленных друг от друга по разным, даже случайным, признакам. Общие нормы регуляции процесса отдачи произведенных благ объединяли их и одновременно ограничивали от других общностей. Эти общие нормы и фиксировались в едином для общности людей языке, который выполнял главную функцию — воздействие на другого человека.

Недаром многие лингвисты предполагают, что глаголы древнее, чем существительные, при этом глаголы были сначала побудительными, повелительными, воздействующими непосредственно на действие человека.

<sup>4</sup> Поршнев Б.Ф. О начале человеческой истории М., 1974

Повелительную функцию выполняет глагол во всех временах: начали! начинайте! начинать! начнем!, от- глагольным существительным — начало!

Из изложенной выше гипотезы академика Б.Ф. Поршнева можно выделить следующие особенности информации о человеке: она создана другими людьми и передана человеку через предмет или слово; цель передачи этой информации — воздействие, изменение действий человека; эта информация объединяет человека с одними людьми и одновременно разъединяет с другими.

Итак, важнейшее свойство информации об индивидуальности человека — она создана другими, передается ему и после усвоения становится основой само-регуляции.

Однако психологическая информация принимается человеком от других людей через воздействие их на него. Это воздействие имеет разную силу: от минимальной — только слегка меняющей рисунок действий, до максимальной — разрушающей необратимо действия человека.

Видимо, в процессе истории человеческого общества для регуляции силы воздействия людей друг на друга появились специальные механизмы. Можно согласиться с Б.Ф. Поршневым, что важнейшим приобретением человечества стало молчание как реакция на воздействие или бездействие. Молчание, бездействие Б.Ф.

Поршнева справедливо называет «воротами к мышлению», это первый шаг в становлении внутреннего мира человека.

Защитные механизмы личности, которые сегодня подробно описаны психологами, тоже можно рассматривать как барьеры на пути воздействия одного человека на другого. Проекция, регрессия, вытеснение, замещающая деятельность, сублимация и другие защитные механизмы личности выполняют роль фильтров в получении информации о себе от другого человека. В этом проявляется диалектический закон единства и борьбы противоположностей: есть воздействие человека на человека, есть и противодействие человека человеку, возникшее и существующее в этом воздействии.

Таким образом, есть возможность описать важнейшее, на наш взгляд, свойство психологической информации — она динамична, каждый ее статистический элемент требует соотнесения с более широким контекстом — прошлым, будущим, настоящим сообщаемой информации. Недаром, характеризуя какого-то человека, обязательно вводится момент временной отнесенности: как часто? всегда ли он такой, каким представляется сегодня? каким он был раньше? что с ним будет?

Это не случайно, так как содержательно психологическая информация предполагает воздействие, а оно должно быть, как любое действие, спланировано, в нем обязательно есть, говоря словами И.И. Бернштейна, «модель потребного будущего».

Кроме контекста, информация о человеке во многом будет зависеть от текста его реального поведения, то есть тех проявлений его индивидуальных особенностей, которые существуют в настоящее время и доступны для наблюдения другому человеку: это речь, предметы, окружающие человека, это его тело, мимика и пантомима, конкретное пространственное расположение с другим человеком.

Воздействующий человек вносит в этот текст свое понимание, свой подтекст, который будет определять его представление о целях и перспективах воздействия на другого человека. Так воздействующий человек осуществляет отбор содержания в тексте. Конкретным примером этого может быть реакция взрослого человека на грязную одежду ребенка. «Неряха, опять измазался!», «Что с тобой произошло?» или «Расскажи, что с тобой было?» или «Давай помогу почистить платье». Это разное избирательное реагирование воздействующего человека на текст — грязную одежду ребенка.

Таким образом, информация о себе, которую получит ребенок через реакцию взрослого, определяет не только характер воздействия взрослого, но и контекст и подтекст этого воздействия, который он сможет создать своей реакцией на слова взрослого.

Исследователи мифов (М.И. Стеблин-Каменский) отмечают, что в лексике мифов последними по времени появления в тексте оказались слова, которые сегодня лингвисты называют средствами субъективной ментальности. Это те языковые средства, которыми люди непосредственно выражают свое отношение в модальностях: нравится — не нравится, весело — грустно и т. п.

Этот факт, по нашему мнению, позволяет говорить о постепенном расширении содержания психологической информации, которая, кроме действий и предметов, стала включать чувства, оценки человека. Действия человека для краткости их описания могут быть описаны в модальности: «я могу». Это может быть модальность как взаимодействующего человека, так и реагирующего на воздействие: «я хочу». Обе эти модальности — «я хочу» и «я могу» — отражают динамические моменты воздействия людей друг на друга, так как они включают не только текст, но и подтекст, и контекст этого воздействия.

Относительно статичные, фиксированные во времени моменты воздействия человека на человека можно

описать с помощью модальностей: «я думаю», которая всегда предметна, ориентирована на свойства или свойство предметов мира человека. Другая модальность — «я чувствую» — отражает отношение человека. Введенные нами модальности — «я могу», «я хочу», «я думаю», «я чувствую» — позволяют описать и систематизировать информацию, которую получает и использует воздействующий на другого человека человек. В то же время, согласно закону Л.С. Выготского о происхождении высших психических функций, в этих же модальностях она может быть описана и реагирующим на воздействие человеком.

Это допущение — введение модальностей в описание содержания психологической информации — позволяет сделать работы по развитию психики человека А.Н. Леонтьева, Л.С. Выготского и др.

Ссылкой на эти работы, особенно на работы Б.Ф. Поршнева, нам хотелось показать, что человек получает информацию о себе от другого человека через воздействие этого другого на себя. В этом воздействии рождается то, что будет позже составлять представление человека о себе, его образ «Я», его мотивы, ценности, способы мышления, восприятия и т. п. — то, что традиционно называют знанием о внутреннем мире человека или психологическим знанием. Нам казалось важным подчеркнуть, что это знание динамично. В силу этого возникает важнейший вопрос о критериях истинности этого знания, о его достоверности.

Ответ на этот вопрос непосредственно связан со способами получения психологического знания, то же знания, которое определяет воздействие одного человека на другого. Анализ способов получения знаний о другом человеке показывает, что на сегодняшний день можно выделить четыре относительно независимых реальности жизни, в которых представлено это знание.

Во-первых, это конкретные знания о людях, которые человек получил в процессе своей жизни. Он проверил их на истинность и достоверность событиями своей индивидуальной судьбы, другого критерия нет. Человек применяет эти знания в воздействии на других людей, на конкретного человека и таким образом делает их доступными для окружающих. Эти знания можно назвать житейскими, а основанное на них воздействие на человека — житейской психологией. В этом смысле каждый из нас обладает таким знанием, проверенным на достоверность личными переживаниями. Эти знания, такие, как любовь, носят своего рода эталонный характер, ограничивая или расширяя рамки возможного воздействия на другого человека.

Во-вторых, это обобщенные знания о людях, которые человек получил в относительно замкнутой группе людей — семье, производственном коллективе, школьном классе и т. п. Это знание проверено на истинность, достоверность жизнью этой группы, входит в систему ее ценностей как регулятор отношений между членами этой группы и всей группы с другими общностями людей.

К отдельному человеку эти знания применяются через систему группового воздействия, в свою очередь, он сам использует их как материал для саморегуляции, при взаимодействии в группе и с другими общностями людей.

Материал такого рода знания широко представлен в вариантах речевых стереотипов и стереотипах воздействия, существующих в группах. В известном смысле сюда относятся ритуалы, обряды, традиции и также пословицы и поговорки, содержащие знания о других людях.

Эти знания можно назвать обыденными, а основанное на них воздействие на другого человека — обыденной психологией, которая позволяет предвидеть последствия поведения человека в относительно замкнутой группе людей.

В-третьих, это обобщенные знания о людях, которые получены относительно небольшой группой людей — ученых, поставивших своей целью получить обобщенное, закономерное, достоверное знание о людях, специально проверенное на истинность и достоверность. Эти ученые — психологи и представители смежных наук о человеке, в первую очередь, естествознания, — пользуются специальными приемами получения достоверного знания, которые называются методами науки. Для них очень важно обсуждение вопроса о соответствии методов науки и ее предмета.

Предмет науки о человеке — человек в целом или его отдельные качества, отсюда постоянный вопрос о связи и взаимодействии различных качеств человека, например, возраста и типа мышления, пола и способов организации деятельности и т. п. Для получения обобщенного, закономерного знания очень существенные является вопрос о формах выделения этого знания фиксации и передачи его даже в группе ученых, исследующих человека. Это вопрос об основных научных категориях, в которых может быть получено, проверено и передано обобщенное знание.

Ученые пользуются такими научными категориями, как активность, деятельность, индивид, личность, потребность, способность и т. п.

Содержание этих категорий проверяется с помощью эксперимента или наблюдения. В эксперименте или наблюдении получают факты, которые специально проверяют на достоверность и истинность с помощью



статистических методов. Для этого используют сложный математический аппарат, позволяющий зафиксировать найденную закономерность как истинную.

Результатом работы ученых является некоторая обобщенная закономерность (см. рис.).

Очевидно, что есть люди, которые обладают этим качеством минимально, а есть люди, которые обладают им в большей степени.

При использовании этого знания для воздействия на человека встанет вопрос о степени выраженности этого качества у конкретного человека. По сути дела, найденную закономерность придется предельно конкретизировать.

Какое знание о человеке требуется в реальной практической жизни? Обобщенное, закономерное или конкретизированное?

Ответ, видимо, лежит в такой плоскости: при воздействии на группу людей — обобщенное, закономерное, чем больше группа, тем более вероятно, что она примет это воздействие и будет реагировать по



закономерности. При воздействии на одного человека обобщенного закономерного знания может оказаться недостаточно, вариантов человеческой индивидуальности бесчисленное множество. Этот факт требует наличия постоянного механизма конкретизации обобщенного закономерного знания о человеке.

Итак, обобщенное, закономерное знание о человеке полученное группой людей-ученых, проверивших это знание на достоверность с помощью специальных методов, может быть названо научным или академическим. Организуемое на его основе воздействие на человека представляет собой академическую психологию.

Надо сказать, что с момента своего появления на свет научная, академическая психология переживала не один глубокий кризис, связанный с поисками своего предмета исследования и соответствующих ему методов.

Иллюстрацией этого может служить вся история психологии от В. Вундта до наших дней. На сегодняшний день любой ученый начинает с уточнения предмета своей науки, который кажется таким очевидным и тем не менее бесконечно сложным для изучения.

Относительная замкнутость круга ученых, изучающих человека, неоднозначность в описании и интерпретации фактов жизни человека приводят к тому, что общественный интерес к их работам сравнительно невысок.

Достаточно в этом плане посмотреть на тиражи научных психологических журналов, выпускаемых в СНГ, которые очень невелики.

В то же время в обществе всегда была и есть острая потребность в информации о человеке, которая удовлетворялась бы на уровне житейской или обыденной психологии.

Специфический язык науки о человеке делал ее малодоступной для людей, занятых практическим воздействием на других, в первую очередь, это представители педагогических и других, ориентированных на человека, профессий.

Другая особенность научного, академического знания затрудняющая его применение, состоит в том, что пользователь этого знания должен видеть исходные моменты получения этого знания — позицию автора (авторов) закономерного знания. Он не только должен ее выделить, но и включить специальным действием обоснование своих воздействий на другого человека) Другими словами, чтобы применить научное знание с человеком, надо отрефлексировать его происхождение (контекст) и соотносить с реальной ситуацией, с реальным поведением конкретного человека (текстом). При этой рефлексии важно не потерять и свой подтекст действия — ради чего, с какой целью я его (это знание) применяю.

Вот эту-то процедуру и затрудняются произвести люди, пытающиеся использовать закономерное, достоверное научное знание.

Трудности определяются прежде всего, на наш взгляд, тем, что они видят конкретного человека сквозь призму своего профессионального подтекста, сужающего видение человека до нескольких, если не до одного, качеств. Так, для врача другой человек — больной, для учителя — ученик, для актера — зритель, для парикмахера — клиент, для продавца — покупатель и т. п. Это приводит к невольному искажению любой обобщенной, закономерной, научной информации о человеке или переводит воздействие на другого человека на уровень житейской или обыденной психологии.

Итак, смысл и цель академической психологии — получение закономерного, достоверного знания о человеке. Это знание является отчужденным от жизни самих ученых, так как проверяется на достоверность не их

личными судьбами и переживаниями, а специальными научными методами, которые имеют значение для относительно небольшой группы людей — ученых.

Это обобщенное, закономерное знание может быть долгое время невостребованным, если в обществе нет заинтересованности в организации обоснованного и целенаправленного воздействия на группы людей или на отдельного человека. Вот тогда и возникает необходимость использовать это знание. Однако его особенность состоит в том, что оно требует специального «перевода» на язык непосредственного воздействия. Появляется потребность в специальных средствах такого «перевода», чтобы в процессе конкретизации обобщенного знания не было потеряно его главное качество — достоверность.

Как писал академик А.Ф. Лосев, «наука, конечно, не есть жизнь, но — осознание жизни, и если вы — строители науки и творцы в ней, вам волей-неволей придется запереться в своем кабинете, окружиться библиотекой и хотя бы временно закрыть глаза на окружающее. Жизнь не нуждается в науке и в диалектике. Жизнь сама порождает из себя науку и диалектику. Нет жизни, нет верного восприятия жизни, — не будет ничего хорошего и от диалектики, и никакая диалектика не спасет вас, если живые глаза ваши — до диалектики — не увидят подлинной и обязывающей вас действительности»<sup>5</sup>.

Таким образом, достоверное, обобщенное знание о человеке, само по себе существующее в культуре в виде научных текстов, не может стать содержанием информации о другом человеке. Оно должно быть трансформировано особым образом. Каким?

Ответ на этот вопрос дает анализ ситуации появления в психологической науке нового направления — практической психологии. В отечественной психологии время появления этой отрасли психологии насчитывает несколько лет, достаточно посмотреть психологические журналы пятилетней давности, там нет еще такой рубрики.

В целом появление практической психологии можно связать с формированием социального заказа на обоснованное воздействие на человека и группы людей. По нашему мнению, это вызвано тем, что по мере развития общества резко возросла зависимость больших групп людей от действий одного человека и относительно небольших групп людей (например, ученых-атомщиков или экологов). Решения и действия одного человека или группы людей ведут к последствиям, измеряемым в пределах не только одной страны или ряда стран, но и в масштабе планеты. Достаточно вспомнить аварию на ЧАЭС или решение вопроса о войне с Ираком.

Отсюда и возрастание общественного интереса к проблемам человека, его индивидуальности, к возможностям воздействия на человека. Эти обстоятельства и привели к созданию практической психологии, предметом изучения которой является индивидуальность, неповторимость человека и конкретных обстоятельств его жизни. При этом практическая психология ставит своей задачей не только изучение индивидуальности человека, но и обоснование воздействий на него с целью проявления возможностей человека.

Чтобы получить знание об индивидуальности человека, практический психолог должен обладать обобщенным знанием, которое он будет использовать, исследуя конкретную жизненную ситуацию конкретного человека. Это обобщенное знание о человеке, научное, достоверное обеспечит ему рефлексию на содержании своего житейского опыта и позволит пользоваться критериями научной, а не житейской психологии, при анализе индивидуальности человека и конкретных обстоятельств его жизни.

Таким образом, информация о человеке, которую получает и использует практический психолог, это конкретные знания о конкретном человеке, полученные на основе обобщенной научной теории.

Обобщенная научная теория — это способ мышления практического психолога о человеке. Способ, который, в отличие от житейской психологии, может быть выделен и проверен на достоверность.

Таким образом, психологическая информация, полученная в практической психологии, дополняет и уточняет обобщенное психологическое знание; в свою очередь, она обеспечивает обоснование для воздействия на человека в работе практического психолога.

## **§ 2. Модель профессиональной деятельности практического психолога**

Необходимость обсуждения этого вопроса связана прежде всего, на наш взгляд, с тем, что работа практического психолога очень специфична своим предметом — индивидуальностью человека. Специфичность проявляется и в том, что сам психолог тоже выступает как индивидуальность, как человек, имеющий на нее полное право. В этом смысле возникает множество проблем, связанных с социальным статусом профессии практического психолога. Например, проблема

<sup>5</sup> Лосев А.ф. философия имени. М., 1990. — С. 27

критериев эффективности его работы, уровня его квалификации, в конечном счете — проблемы подготовки практических психологов.

Многие вопросы решаются в профессиональном, этическом кодексе психологов, которые есть в каждой стране, где эта профессия распространена в достаточной мере.

Опыт работы практических психологов позволяет выделить и описать десять основных качеств работы квалифицированного психолога, которые существенно отличают его профессиональную деятельность от работы неквалифицированного психолога<sup>6</sup>.

Предлагаемое ниже описание основных качеств профессиональной деятельности практического психолога позволяет, на наш взгляд, уточнить представление о месте индивидуальных характеристик психолога, его Я-концепции как в процессе профессиональной подготовки, так и в практической деятельности.

Итак, основные качества профессиональной деятельности квалифицированного психолога и их отличия от деятельности неквалифицированного психолога:

### **1. Цели психологической помощи**

Квалифицированный психолог ориентирует клиента в его целях, дает человеку возможность найти максимально возможное число вариантов поведения. Квалифицированный психолог рассматривает своего клиента и его цели как цели потенциально культурно-продуктивной личности, то есть личности, способной к жизни в контексте культуры, обладающей чувством перспективы, необходимым уровнем рефлексии для проявления разнообразных подходов к проблемам своей жизни. Другими словами, квалифицированный психолог рассматривает цели психологической помощи как новые возможности клиента, которые он должен выявить во взаимодействии с ним.

Неквалифицированный психолог преследует свои цели, использует клиента для реализации своих склонностей. Например, психолог может демонстрировать клиенту свою исключительность как носителя профессии, подчеркивая постоянно свою компетентность как психолога. Или будет дискредитировать все высказывания клиента своими суждениями, которые направлены на обесценивание переживаний клиента, и т. п. Неквалифицированный психолог цели психологической помощи формирует на основе своей личной Я-концепции, поэтому игнорирует Я-концепцию клиента, не может дать ему направление и поддержку в совершенствовании Я-концепции.

### **2. Отклики или реакции практического психолога в ситуации профессиональной деятельности**

Квалифицированный психолог может найти множество реакций — вербальных и невербальных — на широкий спектр ситуаций и проблем.

Неквалифицированный психолог обладает типичным стилем поведения, не имеет адекватного ситуации отклика, склонен фиксироваться на одном или нескольких откликах.

Квалифицированный психолог, реагируя на ситуацию, избегает оценочных суждений по поводу действий клиента. Для неквалифицированного психолога существуют шаблонные оценки действий клиента.

### **3. Мировоззрение (концепция) практического психолога**

Квалифицированный психолог понимает сложность предмета своего исследования и воздействия на индивидуальность человека, понимает невозможность описания и исследования его в рамках одной концепции, поэтому стремится понять и использовать в работе множество концепций.

Неквалифицированный психолог не имеет ясной концепции, не рефлексировывает на предмет своей практической деятельности, ограничивает свою работу рамками какой-то одной концепции. Часто происхождение содержания этой концепции ему неясно.

### **4. Культурная продуктивность практического психолога**

Квалифицированный психолог способен к выработке множества мыслей, слов и моделей поведения в своей культуре и в рамках других культур. Его индивидуальная и культурная эмпатия, наблюдательность являются основой для культурной продуктивности. Это позволяет ему присоединиться к миру клиента и идти вместе с ним по пути решения проблемы. Это позволяет квалифицированному психологу обрести понимание жизненного пути, отличного от собственного. Таким образом, квалифицированный психолог осуществляет культурную продуктивность не на основе своей Я-концепции, а на основе своего отношения к профессии практического психолога, которая предполагает высокую культурную продуктивность за счет рефлексии на содержание профессионального взаимодействия с клиентом.

Неквалифицированный психолог способен работать только в рамках одной культуры, которую он понимает через содержание своей Я-концепции, себя, свою культурную продуктивность неквалифицированный

<sup>6</sup> См.. Аллен Е и др. Консультирование и психотерапия — сочетание методов, теории и практики. Пер с англ — Новосибирск

психолог рассматривает как проявление общекультурной нормы, стандарта поведения.

**5. Конфиденциальность** в работе квалифицированного психолога есть всегда. Он четко рефлексивует на содержание психологической информации и ее значимость для клиента. Он может и должен проводить четкое разграничение Заказчика психологической информации, Клиента и Пользователя психологической информации. Квалифицированный психолог понимает меру ответственности всех участников ситуации его профессиональной деятельности и владеет юридическими нормами регуляции ответственности. Неквалифицированный психолог нарушает правило конфиденциальности, склонен к распространению психологической информации, не заботится о ее хранении и передаче.

#### **6. Ограничения в деятельности практического психолога**

Квалифицированный психолог постоянно рефлексивует на содержание своей профессиональной деятельности, реально оценивает свои возможности и Уровень квалификации, понимает и принимает ограничения своих возможностей, проводит совместную работу с коллегами и представителями смежных специальностей — психиатрами, врачами-терапевтами, психоневрологами, нейропсихологами и др. Квалифицированный психолог свое отношение к профессиональной деятельности не отождествляет с собственной Я-концепцией. Он рефлексивует это отношение как один из возможных источников профессионального роста.

Квалифицированный психолог адекватно относится к проблеме профессионального роста как к необходимости постоянного профессионального взаимодействия с коллегами. Для квалифицированного психолога ответ клиенту: «Нет, я не работаю над этими вопросами» — не является показателем его профессиональной некомпетентности, а наоборот, ограничения и их обоснование как для клиента, так и для себя являются источником профессионального роста практического психолога.

Неквалифицированный психолог работает без ограничений, берется за любую проблему, любой метод без необходимой профессиональной рефлексии на ситуацию его применения. Он не желает работать с другими профессионалами, ориентируясь только на свои переживания, свою Я-концепцию как источник психологической информации и критерий ее достоверности. Отношение к своей профессии для неквалифицированного психолога включено в его Я-концепцию и не является специальным предметом рефлексии. Его позицию в этом плане можно обозначить так: «То, что я делаю как психолог, всегда правильно, так как я так считаю».

#### **7. Межличностное влияние в работе практического психолога**

Квалифицированный психолог понимает, что его реакция влияет на клиента и наоборот — реакции клиента влияют на него самого. Он осознает это влияние и во взаимодействии с клиентом его специально выделяет, фиксируя как свои чувства, мысли, желания и возможности, так и чувства, мысли, желания и возможности клиента. Квалифицированный психолог это делает путем пересказа переживаний клиента, в виде открытых и закрытых вопросов и т. п. Существенно важно, что все эти виды воздействия на клиента показывают межличностное влияние, то есть показывают изменение в мыслях, чувствах, желаниях и возможностях как клиента, так и психолога.

Для неквалифицированного психолога характерно отсутствие понимания межличностного влияния, он склонен видеть в действиях клиента отражение своих прямых воздействий. Таким образом, квалифицированный психолог не выделяет содержание своей Я-концепции и степень ее включенности во взаимодействие с клиентом.

**8. Человеческое достоинство** в работе практического психолога является самооценностью. Для квалифицированного психолога уважение достоинства клиента является аксиомой, которая определяет его честность в общении с клиентом при получении, использовании и передаче ему психологической информации. Одна из сторон работы квалифицированного психолога проявляется в этом смысле в том, чтобы в адекватной для клиента форме сообщить ему психологическую информацию — проблемы адекватного для клиента словаря психологической информации.

Для неквалифицированного психолога неуважительное, даже оскорбительное отношение к клиенту не является предметом профессиональной рефлексии, он склонен приписывать своей профессии сверхзначимость, которая позволяет относиться к другим людям с позиции сверху.

Для неквалифицированного психолога нет специальных профессиональных проблем в получении и передаче психологической информации, чаще всего для этого он использует псевдоквалифицированный жаргон или перегружает свою речь специальными терминами, подчеркивая исключительность своей профессии.

**9. Обобщенная теория** в работе квалифицированного психолога занимает особое место. Это обобщенное научное знание, на содержание которого он активно рефлексивует в ходе своей работы, постоянно осваивает новые теории и подходы. На их основе квалифицированный психолог создает и развивает собственную концепцию психологической помощи. Он может стать приверженцем какой-то одной теории, но постоянно

открыт для освоения нового знания, для восприятия альтернативных точек зрения, стремится к системному подходу в своей практической работе.

Неквалифицированный психолог привязан к одному подходу, не размышляет об альтернативах, у него всегда оценочное, практическое отношение к любым возможным точкам зрения. Он отвергает их, ориентируясь на известный ему подход, который не анализирует как систему, а принимает в качестве аксиоматической посылки. Другими словами, обобщенная теория неквалифицированного психолога не является его личным способом мышления, который он мог бы и хотел бы совершенствовать.

**10. Отношение к обобщенной теории** квалифицированного психолога характеризуется тем, что он рассматривает теорию как отражение реальности, он видит в ней манеру мышления, вытекающую из его культурной и половой принадлежности. Он рассматривает теорию как способ мышления, который может совершенствоваться и меняться в зависимости от культурной и половой принадлежности человека. Исходя из этого, отношение квалифицированного психолога к любой теории основано на выделении в ней моментов, как отражающих реальность психической жизни человека, так и реальность культурной и половой принадлежности автора теории, отражающего эту реальность в своей манере мышления.

Другими словами, квалифицированный психолог понимает, что в любой теории есть предмет и способы его описания; если предмет (внутренний мир человека) для всех исследователей один, то способы его описания, анализа, обобщения для всех авторов будут разными. Это он видит и в своей собственной обобщенной теории, поэтому может соотносить ее с другими теориями.

Неквалифицированный психолог игнорирует способы мышления авторов различных теорий, не выделяет предмета теории и способа мышления автора. Для него нет проблемы соотношения своей теории и теорий других авторов.

Описанные выше качества профессиональной деятельности практического психолога позволяют утверждать, что у квалифицированного психолога принципиально отличная от неквалифицированного психолога исходная точка в понимании и получении психологической информации о клиенте. Позиция квалифицированного психолога основана на профессиональной рефлексии, позиция неквалифицированного психолога основана на его Я-концепции. Это различие позиций, то есть исходных оснований для построения взаимодействия с клиентом, можно, на наш взгляд, зафиксировать в виде следующих обобщенных формул:

ПКП = (обобщ. теория; Я-психолог; Я-концепция), где ПКП — позиция квалифицированного психолога, которая определяется его рефлексией на обобщенную теорию, его отношение к своей профессии и рефлексией на содержание Я-концепции.

Тогда как позиция неквалифицированного психолога (ПНК) может быть описана, на наш взгляд, в виде такой формулы:

ПНК = (Я-психолог, Я-концепция), где содержание взаимодействия с клиентом определяется отношением к профессии и содержанием Я-концепции практического психолога.

Описание в виде этих формул позволяет выделить тот очень сложный момент в работе квалифицированного практического психолога, который по степени сложности приближает ее к работе режиссера или летчика-испытателя, — это необходимость постоянной профессиональной рефлексии во взаимодействии с клиентом, а значит, постоянного напряжения, требующего точности профессионального действия для оказания эффективной психологической помощи.

### **§ 3. Понятие о социальном заказе на работу практического психолога**

Кому она в первую очередь нужна, психологическая помощь? Кто сформулировал социальный, общественный заказ, который привел к появлению этой профессии со всеми ее свойствами, атрибутами, профессиональными качествами и действиями?

Мы уже отмечали, что XX век характеризуется возрастанием влияния одного человека или группы людей на жизнь очень большого числа людей.

Общественное осознание значимости одного человека, его уникальности и неповторимости в нашей стране происходит буквально на наших глазах. Как известно, осознание начинается там, где возникает затруднение. Этот известный психологический закон применительно к социальной ситуации нашей жизни может быть представлен примерно так: возникли затруднения в общественном управлении человеком; кризис всего общества в распаде семей, в неэффективности народного образования, в неэффективности производства. Другими словами, человеку, людям предлагают делать «как надо», а они так не делают или делают с точностью до наоборот.

Сколько уже сломано на сегодня публицистических копий, критикующих тоталитарную систему за подавление индивидуальности, за стремление сделать «всех равными». Современная общественная ситуация позволила еще раз пережить ту связь «сознания» и «бытия», о которой А.Ф. Лосев в цитированной раньше работе писал: «Они не влияют друг на друга, но они изначально тождественны»<sup>7</sup>.

Они тождественны и в плане психологическом, так как в индивидуальной жизни человека порождают множество образований, препятствующих проявлению его же автономности, его же уникальности. Общественное осознание ценности человеческой индивидуальности еще только происходит сегодня на наших глазах. «Все люди разные», «Каждому свое назначение в жизни» и т. п. — эти простые психологические реальности встречают огромное общественное же сопротивление идеям о равенстве всех членов общества, о необходимости общественного обеспечения этого равенства, понимаемого, по сути, как тождество способностей и возможностей людей.

Эта противоречивость общественного сознания будет сопровождать практического психолога на всем протяжении его работы как неконкретность представлений окружающих о содержании его работы, как абсолютизация его профессиональных возможностей, как сверхкритическое отношение к результатам и процессу его работы и т. п.

К этому надо быть готовым, так как осознание обществом ценности индивидуальности человека осуществляется и через осуществление профессиональной деятельности практического психолога. Для того чтобы четко ориентироваться в ней, практическому психологу надо уметь различать социальный заказ на его профессию и свои реальные профессиональные возможности, общественный статус своей профессии. Социальный заказ на профессию практического психолога формируется не в науке, мы уже отмечали в этом плане специфику научного психологического знания. Скорее социальный заказ на профессию практического психолога осознается и формулируется в публицистической и научно-популярной литературе, анализирующей проблемы современного человека. О необходимости конкретного психологического знания о человеке начинают говорить и представители смежных практических областей: учителя, врачи, юристы. Им это знание необходимо, так как они не могут решать главную задачу своей профессии — целенаправленно воздействовать на человека.

Вот в этих двух сферах и рождается доступное общественному сознанию представление о содержании профессиональной деятельности практического психолога, человека, который мог бы получить объективные данные об индивидуальных особенностях внутреннего мира человека. Требование дела одно — объективные, достоверные данные об индивидуальности человека.

При этом в общественном сознании критерии объективности науки психологии — основы работы практического психолога — обсуждаются значительно реже и не так интенсивно, как вопрос о необходимости самой профессии практического психолога. В ней видится путь к проявлению и пониманию индивидуальности человека и в ситуации обучения, и в ситуации производства, и в юридической практике, так как в этих областях нашей жизни в большей степени осознаются затруднения, которые в общем виде могут быть сформулированы в виде запроса: «Что надо сделать, чтобы он был как все?»

Распространенность в общественном сознании идей общественного же воздействия на человека, вплоть до идеи прямого вмешательства в его жизнь, то, что Л.Н. Толстой называл «философией устроительства», делает социальные ожидания результатов его работы близкими к результатам деятельности волшебника. Феномен ожидания человека, устраивающего жизнь других людей, заботящегося об их благе за них самих — один из распространенных феноменов, в котором проявляется социальный заказ на профессию практического психолога.

Отсюда возникает множество сложностей в получении, передаче и использовании психологической информации в работе практического психолога — сложностей, связанных с постоянным возвращением своим клиентам, представителям смежных специальностей и просто общественности, того содержания психологической информации, в котором представлена ее уникальность и конфиденциальность. Если говорить кратко, то практический психолог своей реальной работой возвращает нашему обществу утраченную ценность — общественную ценность индивидуальности человека.

Чтобы понять это без новых потерь, с обретением должного общественного статуса своей профессии практический психолог должен четко представлять, с кем и чем он имеет дело в своей работе. Это та реальность его профессиональной деятельности, которая связана с понятием Заказчика, Клиента и Пользователя психологической информации. Кто они, эти люди? Общий ответ — это взрослые и дети. Чтобы этот ответ не

<sup>7</sup> Лосев А.Ф. философия имени — М., 1990 — С 59

остался таким неопределенно общим, вспомним, что в соответствии с юридическими нормами за ребенка его родители отвечают до 14 лет, с 14 лет подросток уже несет юридическую ответственность за свои действия. Это исходное положение для работы практического психолога с ситуацией получения и использования психологической информации, для решения вопросов об ответственности за психологическую информацию, которую он несет как профессионал.

Это исходное юридическое положение позволяет с должной степенью ответственности отнестись и к содержанию социального заказа, ориентированного на выявление индивидуальности человека. Характеристики индивидуальности есть у всех людей, но не все люди могут ответственно относиться к этой своей особенности. Практическому психологу надо четко представлять возможные варианты проявления индивидуальности человека, которые связаны с понятием нормы психического развития. Как известно, психически больной человек несет ограниченную ответственность за свою индивидуальность. Психически здоровый взрослый человек в большинстве случаев обладает возможностью отвечать за проявление своей индивидуальности. Можно сказать, что социальный заказ на работу практического психолога ориентирован на те группы населения, которые не являются психически больными людьми (ими занимаются врачи-психиатры), а относятся к категории психически нормальных людей, способных потенциально к проявлению ответственности за свою индивидуальность. В то же время практический психолог не нужен аутентичной, свободной личности, обладающей высокой культурной продуктивностью, способной нести юридическую и моральную ответственность за свою индивидуальность.

Кто же является клиентом практического психолога? Клиентом является человек (взрослый или ребенок), который сообщает психологическую информацию, то есть передает практическому психологу знание о себе или о других людях. При сообщении этого знания он предполагает или реально указывает свою роль в происхождении этого знания. Он считает себя прямо или косвенно ответственным за содержание этой психологической информации.

Если воспользоваться другим определением, то клиент — это человек, который включен в процесс получения психологической информации. Эта «включенность» мешает ему увидеть главное в психологической информации — критерии ее достоверности, отрефлексировать способы ее получения. Работа практического психолога и направлена на изменение отношения клиента к содержанию и способам получения психологической информации.

Заказчик сообщает практическому психологу информацию. При этом он не видит своей роли в ее происхождении, он не считает себя ответственным за ее происхождение. Отчужденность от психологической информации приводит к тому, что заказчик стремится переложить на психолога ответственность за возможное использование этой информации.

Особенность работы практического психолога состоит в том, чтобы в ситуации принятия заказа определить, с кем он имеет дело — с заказчиком или с клиентом. Для решения этого вопроса психологу приходится выполнять одну очень важную роль, которую можно было бы обозначить как роль психолога-следователя. Суть ее состоит в том, чтобы с высокой степенью достоверности воспроизвести происхождение психологической информации, с которой он собирается работать. Для этого он должен обладать соответствующими профессиональными навыками, позволяющими определить происхождение психологической информации, среди этих навыков главный — это навык ведения интервью с клиентом или заказчиком. На его особенностях мы остановимся в следующих главах.

Восстановление последовательности событий, порождающих психологическую информацию, предполагает введение контекста и подтекста в текст, сообщаемый психологу. Это структурирует ситуацию взаимодействия психолога и клиента и позволяет решить еще один важный вопрос — вопрос о пользователе психологической информации. Другими словами, вопрос о том, кому и с какой целью может быть передана полученная информация.

В отношении психологической информации о детях до 14 лет этот вопрос решается однозначно — психологическая информация сообщается людям, которые несут ответственность за ребенка, то есть его родителям. Родители по своему усмотрению могут использовать эту информацию.

В отношении взрослых людей вопрос о пользователе психологической информации решается так: взрослому человеку сообщают содержание психологической информации и ее назначение, а также критерии оценки содержания психологической информации с точки зрения заказчика на нее. Таким образом, клиент имеет возможность сопоставить свои данные с требованиями и может увидеть их соответствие или несоответствие. Сообщение психологической информации в любом случае носит безоценочный характер, предполагает адекватный для клиента язык ее передачи, при этом соблюдается главный принцип работы практического

психолога: «не навреди».

Таким образом, социальный заказ на работу практического психолога отражает осознание в обществе ценности индивидуальности человека и отношение к ней как к социальной и психологической реальности. Своей практической работой психолог уточняет этот заказ и создает условия для осознания социального статуса своей профессии.

#### **§ 4. Понятие о психологической задаче и психологической помощи**

Социальный заказ на работу практического психолога всегда связан с использованием понятия нормы — нормы возрастного психологического развития или нормы личностного развития человека. «Он не такой, как все...» — это положение содержится в явном или неявном виде в формулировке конкретных задач для работы практического психолога. Даже цель работы практического психолога — индивидуальность человека — понимается через его сопоставление с другими людьми, как поиск своего места в мире людей, как обретение своей самобытности, не противоречащей юридическим нормам общества.

Практический психолог в своей работе открывает для клиента психическую реальность его собственной жизни, для этого он владеет специальными знаниями, позволяющими вычленивать, описать, проанализировать эту реальность. К числу таких знаний относится и знание практического психолога о способах выделения психической реальности во взаимодействии с Клиентом. Эти способы основаны на анализе текста, предъявляемого клиентом.

Сам текст — его вербальные и невербальные особенности — позволяет увидеть в нем средства объективной и субъективной модальности<sup>8</sup>, используемые клиентом.

Если средства объективной модальности позволяют психологу сориентироваться в конкретных событиях, то средства субъективной модальности позволяют выделить систему переживаний клиента по поводу этих событий.

При работе с заказом на работу практический психолог может зафиксировать то, на какие особенности психологической информации в большей мере ориентируется клиент. В самом общем виде эти особенности психологической информации можно представить по следующей шкале — признание уникальности психологической информации. Содержательно переживания клиента регулируются его отношением к этому параметру психологической информации. Если он признает уникальность психологической информации, то содержание переживаний будет связано с ее пониманием-непониманием; если же отрицает уникальность психологической информации, то содержание переживаний клиента будет связано с ее оценкой по самым разным оценочным шкалам, включающим и эмоциональные, и рациональные, и другие виды оценок.

Перед практическим психологом встает задача — вызвать переживание клиента, основанное на безоценочном отношении к психологической информации, открывающем возможность ее понимания, а если необходимо, то и изменения. Это будет возможно, если клиент признает уникальность своей психологической информации и увидит возможность ее использования в широком контексте жизни. Другими словами, переживание клиента может быть обозначено следующим образом: «То, что происходит со мной, неповторимо, но это отражает закономерности человеческой жизни...»

Чтобы создать для клиента такую ситуацию переживания, практическому психологу надо сориентироваться в системе оценок, на основе которой клиент воспринимает психологическую информацию. По нашему мнению, для профессиональной работы вполне возможно использовать представление о задачах взаимодействия с психологом, которые есть у клиента.

Как известно из общей психологии, задачу можно понимать как цель, данную в определенных условиях.

Таковыми условиями и будет система оценок, в которых клиент воспринимает психологическую информацию. Цели будут представлять собой предмет взаимодействия с психологом, или иначе — тему взаимодействия с ним. («О чем мы будем говорить?»)

Анализ практики работы психологов позволяет выделить четыре типа задач взаимодействия клиента с психологом, которые существенно отличаются системой оценок, в которых клиентом воспринимается психологическая информация.

Охарактеризуем эти четыре типа задач взаимодействия клиента с психологом. Первый тип задач взаимодействия может быть назван социальными задачами. Они специфичны тем, что клиент воспринимает психологическую информацию, тему взаимодействия с психологом на основе строго нормированных социальных оценок, которые могут быть ранжированы по шкале «правильно-неправильно», или по-другому: «со-

<sup>8</sup> подробнее: *Виноградов В.В.* Русский язык. — М., 1972.



ответствует норме — отступает от нормы — не соответствует норме». Человек оценивает свои переживания и психологическую информацию о других людях, ориентируясь на социальные критерии и нормы. Так возникают переживания, которые можно в общем виде описать как переживание несоответствия обобщенной норме. В прямом виде эти переживания в заказе клиента могут быть сформулированы следующим образом: «Проверьте меня, нормален ли я...» Это отношение к психологической информации по принципу: «А что люди скажут?» Эти социальные критерии обедняют жизнь человека, приводят к постоянным ситуациям дискомфорта, которые могут спровоцировать психосоматические заболевания, например гипертонию, сахарный диабет.

Социальные задачи взаимодействия клиента с психологом требуют изменения системы оценки клиента. Изменение системы оценок во взаимодействии с практическим психологом позволит клиенту увидеть свою цель в другом свете, расширит перспективы, позволит отойти от шаблонного поведения и переживания. Другую категорию задач взаимодействия клиента и психолога можно обозначить как задачи этические. Переживания клиента ориентированы на шкалу этической оценки: «Хорошо—плохо». Формулируя свое отношение к цели взаимодействия, осуществляя выбор своего отношения, он уже воспринимает психологическую информацию в свете этого отношения. В конечном счете это приводит к тому, что появляется избирательное отношение к психологической информации, основанное на этой оценке. Если клиент сам затрудняется провести оценку своих переживаний, он ориентируется на других людей, которые помогают ему оценить переживание как «хорошее» или как «плохое», то есть в конечном счете соответствующее общественному критерию. Особенность этого критерия по сравнению с социальными нормами состоит в том, что он неоднозначен и требует от клиента осуществления выбора, принятия решения об отношении к содержанию психологической информации.

Этическая задача дает возможность клиенту осуществить выбор между оценкой других и своими переживаниями. Если клиент осуществляет выбор с ориентацией на оценку других, то он лишает себя возможности переживать как ценность содержание психологической информации. Если он ориентируется на свои переживания и свои собственные критерии оценки, то он приближается к выделению содержания психологической информации. В заказе на работу практического психолога эти задачи выглядят следующим образом: «Это же плохо, когда ребенок не слушается, надо, чтобы он слушался с первого раза»; «Нельзя же его все время хвалить, он же избалуется, что тут будет хорошего...» и т. п.

Психолог, работая с таким заказом, с такой задачей взаимодействия клиента, должен не только четко обозначить тему взаимодействия с ним, но и выделить и обсудить с клиентом систему его оценок. Психологу необходимо показать ограниченность оценочной шкалы — хорошо-плохо, которая не дает возможности клиенту анализировать динамичность психологической информации.

Третья категория задач взаимодействия клиента с психологом может быть названа нравственными задачами. Они связаны с ориентацией переживаний на критерии добра и зла, которые, как известно, требуют осуществления нравственного выбора, конкретизирующих эти критерии в реальных жизненных обстоятельствах. Сами по себе критерии добра и зла по отношению к переживаниям человека, по отношению к психологической информации не вносят в них качественных изменений. Это в свое время показал Вл. Соловьев, который говорил о том, что «для того чтобы безусловная идея добра могла быть достаточным основанием человеческих действий, необходимо со стороны субъекта соединение достаточной нравственной восприимчивости к ней и достаточным знанием о ней»<sup>1</sup>.

Эти задачи взаимодействия клиента и психолога не имеют логического конца, так как нет четкого критерия добра и зла, который был бы однозначно применен к анализу психологической информации. Продолжим в этом цитирование Вл. Соловьева: «Исторические образы жизненного добра не имеют внешнего единства и законченности и потому требуют от человека не формальной покорности, а осознания их по существу и внутреннего содействия в их продолжающемся росте»<sup>9</sup>.

Добро по природе своей условно, оно требует от человека особого отношения к себе и другим людям, того отношения, которое ничем внешним не обусловлено, то есть той нравственной философией человека, которая пронизывает все возникающие переживания.

Психологическая же информация, то есть тема взаимодействия психолога и клиента, всегда конкретна, хотя и основана на жизненной философии клиента.

Работа практического психолога с нравственной задачей клиента состоит в том, чтобы показать ему условность критериев добра и зла, которыми он пользуется, подвести его к осознанию нетождественности этих

<sup>9</sup> Соловьев Вл. Соч. — М., 1990. — Т. 1. — С. 51. <sup>2</sup> Там же. — С. 48.

критериев для разных людей. Отсюда и нетождественность переживаний людей, основывающихся на этих критериях, а следовательно, и самооценку этих переживаний.

Четвертая категория задач, которые могут быть выделены во взаимодействии клиента и практического психолога, мы назовем собственно психологическими задачами. В общем виде они характеризуются тем, что клиент ставит вопрос о значении того или иного содержания психологической информации. Вопрос, обращенный к психологу, часто даже лексически содержит эти слова: «Как понять? Что это значит? Не до конца понимаю» и т. п.

Специфичность этих задач в том, что клиент не только демонстрирует свою систему оценок переживаний, но и готовность ее изменять, сопоставлять разные системы оценок. Говоря по-другому, он открыт для освоения других форм поведения, оценок, он способен к другим переживаниям, а значит, иным перспективам и целям своей деятельности.

Надо отметить, что в практике работы таких клиентов встречается немного. Большую часть реальных клиентов составляют люди, ориентирующиеся на социальные и этические задачи взаимодействия с психологом. Работа практического психолога связана с тем, чтобы они переформулировали задачу в задачу психологическую.

Такая переформулировка задачи взаимодействия с клиентом открывает для него психологическую реальность и позволяет психологу действительно оказывать психологическую помощь, а не ориентировать клиента в системе оценок, как в большинстве случаев предлагают сами клиенты.

Переформулировка для клиента задачи взаимодействия в психологическую и есть уже шаг к оказанию ему психологической помощи, так как таким образом он (клиент) получает возможность выделения психической реальности и оформления ее в виде темы взаимодействия с психологом.

Перед психологом встает один из трудных вопросов — вопрос о способах фиксации содержания психологической задачи для клиента. Опыт работы позволяет использовать для этой цели четыре модальности, позволяющие описывать для клиента его психологическую задачу. Эти модальности следующие: «я хочу» (потребности, мотивы, влечения и другие проявления мотивационно-потребностной сферы), «я могу» (делать, сделать и другие проявления способностей человека), «я чувствую» (чувственный тон, эмоции, настроения, переживания и другие проявления эмоционально-волевой сферы человека) и «я думаю» (ощущения, восприятия, представления памяти, образы мышления и другие проявления когнитивной сферы человека).

Используя эти модальности при сборе психологической информации, практический психолог способствует формулированию клиентом собственной психологической задачи взаимодействия с ним и одновременно сам психолог демонстрирует клиенту свою профессиональную позицию.

Не последнее место в профессиональной позиции квалифицированного психолога занимает его представление о содержании психологической помощи как цели профессионального взаимодействия с клиентом.

Сразу договоримся, что слово «помощь» мы будем рассматривать как псевдонаучный термин, который только в словосочетании «психологическая помощь» теряет этот оттенок псевдонаучности, так как можно выделить и описать содержание психологической помощи как цели взаимодействия практического психолога и клиента.

Содержание психологической помощи может быть представлено следующим образом.

- Оказание клиенту помощи через сообщение ему объективной психологической информации. Этим занимается психодиагностика — одно из направлений практической психологии. Особенность этого вида помощи состоит в том, что психолог несет ответственность за достоверность информации и форму ее сообщения клиенту. Клиент же сам вырабатывает отношение к этой информации и сам принимает решение о ее использовании.
- Психологическая коррекция предполагает организованное воздействие на клиента с целью изменения показателей его активности и соответствий с возрастной нормой психического развития. Психолог работает с такими понятиями, как возрастная норма освоения какого-либо вида деятельности (чтения, письма, счета и т. п.) и индивидуальный темп ее освоения. Содержание психологической помощи состоит в том, что для клиента разрабатывается индивидуальная программа усвоения какого-то вида деятельности в соответствии с общественными требованиями к ней.
- Психологическое консультирование как вид психологической помощи адресовано психически нормальным людям для достижения ими целей личностного развития. Мы уже отмечали, что цель психологического консультирования — в обеспечении человека продуктивным существованием в конкретных обстоятельствах его жизни. Продуктивность связана прежде всего со способностью человека находить возможно большее число вариантов поведения, возможно большее число понятий, мыслей, чувств, поступков, чтобы иметь возможность общаться с максимально большим числом людей и групп внутри собственной культуры. Это дает возможность соответствовать данной культуре и рефлексировать в ней.

- Психотерапия как вид психологической помощи предполагает активное воздействие психотерапевта на личность клиента. Клиент психотерапевта — это человек, требующий реконструкции его личности. Другими словами, это больной человек, которому требуется организованное воздействие на его психическую реальность с целью ее восстановления или реконструкции.

Если в психологическом консультировании ответственность за результаты, связанные с изменением продуктивности личности, распределяется между психологом и клиентом, то в психотерапии, особенно на первых ее этапах, ответственность за реконструкцию личности клиента несет и психотерапевт. Практически всегда психотерапия осуществляется на фоне медикаментозного воздействия на клиента и выступает как вспомогательный метод лечения.

## **§ 5. Методические основы решения психологических задач**

Мы уже говорили о том, что тема взаимодействия клиента и практического психолога задается текстом заказа. В этом тексте психолог выделяет систему оценок клиента, в которой он воспринимает психологическую информацию, и создает необходимые условия для переформулирования текста заказа в психологическую задачу. Основным критерий психологической задачи связан с появлением у клиента вопроса о значении психологической информации.

Вот в этот момент у психолога и возникает вопрос о том, как решать психологическую задачу клиента.

Мы уже отмечали, что в профессиональной деятельности практического психолога большое значение имеет его позиция. Одной из главных составляющих позиций является обобщенная теория или содержание научных знаний практического психолога. Именно обобщенная теория и дает возможность ответить на вопрос, как решать психологические задачи клиента.

История психологии как науки показывает, что все конкретные психологические теории связаны с использованием основных научных категорий, отражающих специфику предмета психологии как науки. Эти категории как формы мышления о внутреннем мире человека по мере становления научного психологического знания наполнялись новым содержанием, уточнялись с помощью других категорий и понятий, но по форме оставались теми же.

Отношение практического психолога к основным категориям психологической науки и определяет его исходную, методологическую позицию в решении психологических задач клиента.

Какую научную категорию практический психолог считает основной, какой он видит связь ее с другими категориями, как осуществляет конкретизацию этих категорий при анализе уникальной ситуации жизни клиента? Ответы на эти вопросы и позволяют увидеть и отрефлексировать содержание методологической основы решения психологических задач.

Какие же психологические категории являются основными, то есть отражающими специфику предмета психологии как науки?

На наш взгляд, к ним можно отнести следующие научные категории: образ, действие, мотивация, общение, индивид-личность.

Эти пять научных категорий отражают специфику психической реальности, которая познается соответствующими этой специфике методами. Как известно, основными методами психологической науки являются следующие: экспериментальный (в различных вариантах), объективные наблюдения, психофизические методы, тесты, моделирование.

Практический психолог пользуется этими методами и научными категориями, но для решения не научных, а психологических задач конкретного клиента.

Остановимся несколько подробнее на содержании основных научных психологических категорий, составляющих основу решения психологом задач клиента.

**Категория образа** дает возможность выделить саму психологическую реальность в ее гносеологическом аспекте. Образ реален, он существует в системе жизненных отношений между человеком и миром. В психологических исследованиях было выявлено соответствие образа структуре внешней среды, то есть зафиксирована его отражательная природа. Отношение образа и реального мира не ограничивается ощущениями. Физический мир представлен во внутреннем мире человека в виде сложных когнитивных структур, включающих и ощущения и самые абстрактные понятия. Образ предстает как регулятор и координатор жизнедеятельности человека. Образ определяет процессы целеполагания, включен в построение модели будущего действия, в том числе и телесного действия. Образ мира, в котором живет человек, включает и образ самого человека — его физического «Я», схемы его тела как системы координат, ориентирующей человека в пространстве и времени.

Конкретные психологические теории используют различные содержательные характеристики образа для описания специфики психологической реальности, но все они выделяют ее динамичность — относительную устойчивость и изменчивость его параметров.

**Категория действия** складывалась на основе рефлексорной концепции. Идея интериоризации, то есть идея превращения внешнего действия во внутреннее, дала возможность проанализировать происхождение многих феноменов внутреннего мира человека, открыла перспективы понимания мыслительных актов человека, позволила выделить и осмыслить проблему целесообразности человеческих действий как проблему организации поведения.

**Категория действия** позволила описать структуру человеческой активности, выделить в целостном потоке жизни отдельные виды деятельности и действий, их взаимосвязь и взаимозависимость, особенности перехода одного вида активности в другой.

**Категория мотивации** описывает сферу побуждений, придающих действию направленность, избирательность, динамичность. Это сфера психодинамики, психоэнергетики. Категория мотивации — одна из самых сложных и противоречивых в современной психологии. Она включает в себя как аффектные, так и когнитивные образования, которые характеризуют отношение человека к разным аспектам окружающего мира, к самому себе как части этого мира — к своему внутреннему миру и к своему физическому телу.

**Категория мотивации** позволяет выделить в содержании мотивации относительно устойчивые и относительно изменчивые параметры, например, к первым относятся базисные потребности человека (в разных психологических теориях они описываются по-разному: потребность в самоутверждении и самоактуализации, потребность в новых впечатлениях, потребность в признании). Относительно изменчивые параметры мотивации характеризуются через ценности человека, аффективные переживания, эмоциональные комплексы, черты личности и т. п.

С помощью относительно устойчивых и относительно изменчивых параметров мотивации есть возможность описать такие содержательные характеристики активности человека, как перспективы, цели, процессы иерархизации различных ценностей, механизмы принятия решения и механизмы выбора того или иного способа поведения.

Описание содержания целей, потребностей и отдельных мотивов человека позволяет ставить вопрос об их происхождении. Это дает возможность исследовать индивидуальную мотивацию человека с различных теоретических позиций, опирающихся на совершенно непохожие подходы к самому понятию индивидуальность, например, бихевиоральный подход и психодинамический подход, где индивидуальность мотивации объясняется различными факторами. В бихевиоральном большее внимание уделяется научению, в психодинамическом — врожденным, инстинктивным формам поведения человека.

Но в любом случае (независимо от исходных теоретических положений исследователя или практика) применение категории мотивации приводит к анализу взаимодействия человека с человеком и человека с самим собой. Эта особая реальность описывается категорией общения.

**Категория общения** характеризует объективные связи человека с социальной средой. Эти связи представлены в его внутреннем мире в особых формах, не сводимых к другим. К ним относятся также феномены социальной нормы, социального ожидания, социального стереотипа и т. п. Все эти феномены требуют и особых научных форм для мышления о них. Такими формами становятся в настоящее время научные категории и понятия социальной психологии, изучающей эти феномены специальными методами. Как известно, «социальная психология — отрасль психологической науки, которая изучает закономерности поведения и деятельности людей, обусловленные включенностью их в социальные группы, а также психологические особенности самих этих групп»<sup>1</sup>.

Социальная психология изучает такие проблемы как конформность человека в группе, групповую структуру и групповую динамику, а также различные аспекты общения: коммуникативный, интерактивный и перцептивный.

Коммуникативный аспект общения связан с обменом информацией. Интерактивный аспект общения проявляется в возможности сотрудничать, помогать друг другу, координировать и согласовывать свои действия. Перцептивный аспект общения включает выделение индивидуальных свойств и качеств другого человека на основе идентификации, рефлексии и стереотипизации.

В ходе изучения взаимодействия человека с другими людьми были выявлены разнообразные варианты индивидуальных реакций людей, которые имели своей причиной не непосредственное общение, а устойчивые качества, присущие самим участникам общения. Эти устойчивые качества и описываются научными психо-

логическими категориями индивид — личность.

**Категории индивид** — *личность* позволяют описать неповторимые особенности человека. Множество параметров человека связано с его физиологическими особенностями (рост, вес, отпечатки пальцев, строение тела и др.) и множеством параметров психологических, которые даже трудно перечислить: индивидуальность ощущений, восприятия, представлений, индивидуальность действий, мотивации, общения (внушаемость, например).

Описание индивидуальных различий существовало в психологии с момента ее зарождения как науки. По мере развития форм научного мышления о человеке появилась необходимость ввести категорию научного знания, которая бы не только позволила выделить некоторые параметры человека, отличающие его от таких же параметров другого человека, но и зафиксировать целостность человека, то есть зафиксировать в полной мере неповторимость индивидуальной психологической реальности.

Если посмотреть научные психологические тексты, то категория личности является одной из наиболее употребительных, но тем не менее одной из наименее проработанных. Это и естественно, так как эта категория отражает не только неповторимость психической реальности исследуемого человека, но и неповторимость психической реальности человека исследующего — ученого-психолога.

Нам представляется целесообразным в целях практического исследования категорий индивид— личность обратиться к некоторым философским положениям, изложенным в работах Э.В. Ильенкова. Они были бы, на наш взгляд, продуктивны в применении их к анализу конкретных фактов жизни человека, с которым работает практический психолог.

Прежде всего, это положение о том, что личность не только существует, но и рождается как «узелок» в сети взаимных отношений людей. Этот «узелок» скрепляет эти отношения и одновременно дает возможность им развиваться в определенном направлении.

«Личность и есть совокупность отношений человека к самому себе как к некоему «другому» — отношение «Я» к самому себе как к некоторому «Не-Я». Поэтому «телом» ее является не отдельное тело особи вида «*Homo sapiens*», а, по меньшей мере, два таких тела — «Я» и «Ты», объединенных как бы в одно тело социально-человеческими узами, отношениями, взаимоотношениями»<sup>10</sup>.

Понимание психической реальности, описываемой понятием личность, неразрывно связано с такими категориями, как осознание самого себя, образ «Я», самоощущение, самочувствие, самонаблюдение, и другими, раскрывающими целостность и уникальность внутреннего мира человека. Особенность психической реальности человека состоит в том, что она как уникальность, как единичность обнаруживается только через фактическое столкновение с другой личностью. Это столкновение может носить самый разный характер — комический, драматический, даже трагический. Но только там, где есть фактическое, реальное воздействие одного человека на другого, проявляется индивидуальность каждого из них.

Содержание этого воздействия и дает основания говорить о подлинной или мнимой индивидуальности человека, о подлинной или мнимой личности. Эта проблема — проблема подлинности личности — возникает потому, что самоощущение человека как индивидуальности и его взаимодействие с другим человеком (людьми) как индивидуальности нетождественно. В самоощущении, в рефлексии, человек может фиксировать свою индивидуальность, свою неповторимость, а во взаимодействии с другими людьми ведет себя шаблонно, стереотипно, перенося одни и те же способы действия и построения отношений из одной жизненной ситуации в другую. Для других людей такой человек не является индивидуальностью, личностью, так как он потерял главное качество живой личности — свободу. Свободу или аутентичность, или идентичность, или возможность быть самим, то есть способность применять всеобщие способы действия к индивидуально неповторимым жизненным ситуациям. Свободный человек делает то, что умеют делать все другие, но делает лучше. Таким образом, он создает новые эталоны работы, новые эталоны действия.

Можно согласиться с тем мнением, что личность не только возникает в этих новых эталонах действия, но и сохраняет себя через создание все новых и новых эталонов, норм действия.

Когда эти новые найденные эталоны и нормы действия становятся стереотипами, личность умирает; шаблонность, стереотипизация действия ведет к психологической смерти, которая, к сожалению, может наступить раньше смерти физической и незаметно для самого человека. Такой человек своей безрадостностью и безличностью приносит много горя другим людям. Живая же личность приносит людям радость. Ее тайна заключается в том, что живая личность, «создавая то, что нужно и интересно всем, она делает это талантливее, легче, свободнее и артистичнее, чем это сумел бы сделать кто-то другой, волею случая оказавшийся на ее

<sup>10</sup> Ильенков Э.В. Что же такое личность /с чего начинается личность. — М., 1984. — С. 329

месте»<sup>11</sup>.

Таким образом, категория личности выводит при ее обсуждении на такие важнейшие психологические и философские категории, как категория способностей, таланта человека и категорию свободы. Без их конкретизации практическому психологу трудно решать свои профессиональные задачи, о которых хотелось бы сказать словами Б.Л. Пастернака из «Детства Люверс»:

«И чтобы не было суков в душе, чтобы рост ее не застаивался, чтобы человек не замешивал своей тупости в устройство своей бессмертной сути, заведено много такого, что отвлекает его пошлое любопытство от жизни, которая не любит работать при нем и его всячески избегает. Для этого заведены все заправские религии и все общие понятия, и все предрассудки людей, и самый яркий из них, самый развлекающий — психология».

### **Задания для самостоятельной работы**

#### **I. Определите, какое из этих высказываний несет психологическую информацию.**

1. Сегодня он купил себе новые ботинки черного цвета.
2. Недавно она неожиданно для всех изменила цвет волос.
3. О нем всегда говорят, что он похож на старого младенца.
4. Она живет по старому адресу.
5. У него очень рано появились морщины на лбу.
6. Какие красивые у него глаза!
7. Обаянию этого человека невозможно не поддаваться.
8. Он каждый день выглядит по-разному.

#### **II. Определите, какое психологическое знание использовано в этих высказываниях.**

1. «Все люди разные».
2. «Дети всегда повторяют судьбу своих родителей».
3. «У каждого человека есть что-то свое».
4. «Раппорт достигается через грамотное применение навыков внимания — через визуальный контакт, тон голоса, позу и словесное сопровождение».
5. «Теплота — это эмоциональное отношение к клиенту выраженное невербальными средствами».
6. «Доминирующим признаком его вербального и невербального языка было наличие вялотекущей депрессии».
7. «Всякий человек, в том числе и ребенок, имеет право на тайну».
8. «Дайте подростку понять, что для юноши (девушки) его возраста уже естественно не только влюбляться, но и искать физической близости».
9. «Как хорошо, когда дети усваивают "Я могу" вместо надоедающего "Ты должен"».
10. «Лучше всего, когда человек сам себе приказывает».

#### **III. Определите, какое высказывание, обращенное к клиенту, принадлежит квалифицированному, а какое неквалифицированному психологу.**

1. «Вы просто чувствуете давление. У меня тоже так бывает. Я чувствую давление обязательства перед своей семьей и иногда мне кажется, что у меня не остается времени на себя и на удовольствия».
2. «Я вижу, вас начинает утомлять то, что вы не отстаиваете свои права в некоторых ситуациях. Есть ли в этом смысл? »
3. «Что вы говорите? Скорее всего, вы ошиблись в оценке его состояния».
4. «Задумывались ли вы над тем, какой вред вы себе причиняете?»
5. «В вас есть сила. У вас много сил».
6. «Что, собственно, вы имеете в виду, говоря, что с вами все плохо?»
7. «Вам кажется, что вы ни на что не способны. Не могли бы вы рассказать мне о каком-нибудь инциденте, когда вы чувствовали себя подобным образом? »
8. «Скажите: "Ты меня удивил" еще раз».
9. «Мне не нравится, что вы не можете смотреть мне в глаза».
10. «Почему бы вам не говорить более откровенно».
11. «Вы действительно не поняли мой вопрос!»
12. «Мы с вами уже об этом говорили, вспомните...»
13. «Кто вам сказал, что это правильно? »
14. «Если вы мне не верите, нам нет смысла продолжать беседу».

<sup>11</sup> Ильенков Э.В. Что же такое личность // С чего начинается личность. — М., 1984. — С. 357.

15. «Мне больно это слышать от вас».

#### **IV. Определите, какую задачу взаимодействия с практическим психологом поставил перед собой клиент.**

1. «Дайте мне, пожалуйста, какие-нибудь тесты — жену хочу проверить».
2. «Я боюсь, что мой ребенок не совсем нормальный».
3. «Я бы хотел, чтобы вы объяснили моей жене ее ошибки в воспитании ребенка».
4. «У меня ничего не получается, я чувствую себя не таким, как все люди».
5. «Не знаю, сумеете ли вы мне помочь, но для меня вы — последняя надежда».
6. «Мне кажется, что меня вам будет трудно понять...»
7. «Всю жизнь стремились к чему-то, а теперь вот не знаем, как быть».
8. «Я же им добра желала, не поверите, все для них».
9. «Если бы вы мне сказали, что я все делаю правильно, я была бы счастливым человеком».
10. «Я не чувствую счастья в жизни, или его совсем нет? »
11. «Никому, пожалуйста, не говорите, что я у вас была, так стыдно, что сама не могу со своим ребенком справиться...»
12. «Помогите, сделайте хоть что-нибудь с ним, он с ума сходит».
13. «Он злой, страшный человек, вы это сами увидите».
14. «Я хочу, чтобы вы помогли мне разобраться в моих чувствах»
15. «Я не хотела к вам идти, но ситуация вынуждает, люди думают...»
16. «Я все о нем, да о нем, а ведь хотела говорить о себе — так душа болит, ноет все время».

#### **V. Определите содержание позиции практического психолога, выраженной в характеристике своих возможностей для клиента.**

1. «Как психолог я могу с помощью различных методик определить личные качества вашего ребенка, его склонности, сориентировать его в выборе профессии».
2. «Внимательно выслушаю вас, попытаюсь разобраться в ваших проблемах».
3. «Вас внимательно выслушают, попробуем вместе с вами разобраться в ваших проблемах».
4. «Я постараюсь помочь вам разобраться в причинах вашего состояния и попытаюсь наметить пути выхода из него».
5. «Как психолог я могу производить диагностическое обследование личности, готовности ребенка к школе...»
6. «Я могу почувствовать ваше состояние и попытаюсь помочь вам разобраться в том, что с вами происходит».
7. «Я готова выслушать и помочь вам, если есть такая необходимость».
8. «Я готова помочь вам разобраться в проблемах вашей жизни, если они есть, разобраться в самом себе».
9. «Я могу помочь вам глубже понять себя, и то, как вы строите ваши отношения с другими людьми».
10. «Я готова работать с вами, чтобы найти возможность понять себя».
11. «Я готова сделать диагностику, организовать деловую игру и т. п.»
12. «Готов помочь вам разобраться в себе и разрешить возникшие у вас проблемы».
13. «Готова помочь вам почувствовать себя увереннее в жизни, в общении с людьми».
14. «Могу вместе с вами прочувствовать ситуацию, которая является для вас проблемой».
15. «Рассказывайте, я вас слушаю».
16. «Если вы пришли, то у вас что-то случилось».
17. «Я могу помочь разобраться в проблеме и попытаюсь решить ее доступными мне средствами».
18. «Готова выслушать вас и вывести вас на вашу проблему».
19. «Я готов выслушать вас и решить ваш вопрос».
20. «Я могу выслушать вас, понять и сформулировать для себя вашу проблему».

## **Глава IV ПСИХОДИАГНОСТИКА**

— Говорят, что психологи посмотрят на человека и все о нем сказать могут...

— Ты же и сам так можешь, посмотри на меня и скажи...

*(Из разговора)*

### **§ 1. Методологические основы получения психодиагностических данных**

Психодиагностика — это не только направление практической психологии, но и теоретическая дисциплина. Для того чтобы более четко представить себе специфику психодиагностики как сферы практической

деятельности психолога, охарактеризуем коротко особенности психодиагностики как теоретической дисциплины или общей психодиагностики.

Как теоретическая дисциплина, психодиагностика имеет дело с переменными и постоянными величинами, характеризующими внутренний мир человека. Для того чтобы эти величины были выделены, описаны и зафиксированы, должна быть проведена теоретическая работа по анализу и обобщению фактов, характеризующих психическую реальность человека. Эти факты составляют основу теоретических построений и гипотез, которые проверяются специальными методами. Таким образом, психодиагностика, с одной стороны, это способ проверки теоретических построений, а с Другой — конкретное воплощение теоретических построений — способ движения от абстрактной теории, от обобщения к конкретному факту. Например, в исследованиях личности часто прибегают к понятию «защитные механизмы личности». Для психодиагностика, занимающегося диагностикой как теоретической дисциплиной, возникают такие вопросы:

- 1) как выглядят на уровне фактов поведения человека защитные механизмы личности ?
- 2) каким способом зафиксировать их наличие у разных людей?

По отношению к какому-нибудь теоретическому построению вполне возможен такой вариант работы психодиагноста, когда он не найдет способов фиксации какого-то явления у всех людей. Те же защитные механизмы сумеют зафиксировать, например, у психически больных людей и не сумеют этого сделать по отношению к здоровым людям. За возможной неуспешностью работы психодиагноста лежит неразвитость теоретического обобщения, с которым он работает. Отчасти поэтому теоретическая дисциплина — психодиагностика — развивается и существует постольку, поскольку развивается общепсихологическая теория как представление о предмете психологической науки. В то же время развитие предмета психологической науки предполагает дифференциацию ее предмета — появление все новых и новых отраслей психологии.

Развитие этих отраслей — медицинской психологии, возрастной, консультативной, юридической, инженерной, военной, спорта и другие — уточнение их предметов и методов существенно влияет на содержание психодиагностики. Благодаря развитию отраслей психологии психодиагностика получает возможность использовать все большее число конкретных показателей психической реальности и выделить все более существенные связи и закономерности между ними. Эти проблемы решает дифференциальная психометрика — наука, обосновывающая и разрабатывающая измерительные диагностические методы.

Кроме того, теоретическая психодиагностика непосредственно обусловлена практикой применения ее данных. Практика выдвигает задачи измерения различных по степени сложности переменных, характеризующих внутренний мир человека. Например, в юридической практике решение вопроса о мере наказания подсудимого часто связано с исследованием состояния, в котором он совершил противоправное действие. Перед теоретической наукой вопрос о выделении качеств человека, существенно влияющих на возникновение эмоциональных состояний, кроме того, встает вопрос о динамике этих состояний и их влиянии на когнитивную сферу человека. Эти конкретные вопросы могут быть решены только с опорой на категории психологии, о которых мы уже упоминали в предыдущей главе: категории мотивации, действия, личности. Проработка этих категорий на конкретном материале требует от психолога, занимающегося теоретической психодиагностикой, владения особыми формами научного мышления, позволяющими осуществить это движение от абстрактного к конкретному, осуществить рефлекссию на содержание своего научного мышления. Иногда работа в теоретической психодиагностике идет относительно независимо от теоретических общепсихологических разработок: выделяются и описываются (даже не в научных категориях) важные переменные, характеризующие психическую реальность, только после этого они осмысливаются в более широком теоретическом контексте.

Теоретическая психодиагностика использует данные общей психологии, ее отраслей (предметных областей психологии), а также данные психометрики и практики применения психологического знания.

Можно говорить, что психодиагностика опирается на основные принципы психологии:

- **принцип отражения** — суть его в том, что адекватное отражение окружающего мира обеспечивает человеку эффективную регуляцию его деятельности;
- **принцип развития** ориентирует изучение условий возникновения психических явлений, тенденции их изменения, качественных и количественных характеристик этих изменений;
- **принцип диалектической** связи сущности и явления позволяет увидеть взаимное обусловливание этих философских категорий на материале психической реальности при условии их нетождественности;
- **принцип единства сознания и деятельности:** сознание и психика формируются в деятельности человека, деятельность одновременно регулируется сознанием, психикой;



• **личностный принцип** требует от психолога анализа индивидуальных особенностей человека, учета его конкретной жизненной ситуации, его онтогенеза. Этот принцип указывает на различия между общей и дифференциальной психологией и одновременно раскрывает их внутреннее единство.

Эти принципы положены в основу разработки психодиагностических методик — способов получения достоверных данных о содержании переменных психической реальности.

Результат работы психолога в области теоретической психодиагностики — методика или метод получения психологической информации, который может быть передан для использования коллегами, так как этот результат не является уже компонентом личностного мышления психолога. Методика всегда отрефлексирована, то есть содержит доступные для пользователей критерии фиксации психической информации обоснование этих критериев и их интерпретацию.

Другими словами, психодиагностическая методика является в свернутом виде решенной психологической задачей, где есть способ получения психологической информации, возможные ее варианты и значение этих вариантов (или интерпретация с точки зрения автора методики). Многие методики в психологии носят имена их авторов, например, тест Роршаха, тест Розенцвейга, тест Вартена, кубики Косса, тест Равена и т. п. Это еще раз подчеркивает ту их особенность, что в содержании методики отражена авторская психологическая теория, авторское мировоззрение, позволяющее ему выделять соответствующие параметры психической реальности, ставить в отношении их психодиагностические вопросы и решать их.

Взаимосвязь различных теоретических подходов к предмету психологии возможна в силу сложности и многообразия свойств самого изучаемого предмета, как говорил П. Тейяр де Шарден, феномена человека. Отсюда право каждой теории на существование, отсюда право каждой методики на известную степень достоверности.

Отсюда и трудности в работе практического психодиагноста. Какие? Практическая психодиагностика выступает как применение в реальных, жизненных условиях и конкретных обстоятельствах сложных устройств, какими являются результаты работы теоретической психодиагностики — методы и методики.

Как и всякая работа со сверхсложными приборами, работа психодиагноста требует, в первую очередь, знания правил эксплуатации этих приборов — методики методов. Это те профессиональные навыки применения методик, которые складываются на основе научного знания и непосредственного опыта работы с методикой, который не может быть включен в отрефлексированное научное знание, то есть в него входят такие важнейшие личностные особенности человека, как интуиция, индивидуальный опыт, индивидуализированный стиль мышления и другие особенности индивидуального профессионального стиля. Это тот уровень овладения методикой, когда психодиагност по впечатлению об исследуемом может точно предсказать его результаты работы с той или иной методикой. За этим огромный опыт, профессиональная наблюдательность, точность восприятия человека и ситуации взаимодействия с ним.

Основная научная категория, с которой работает психодиагност-практик — это категория возрастной нормы развития личности и возрастной нормы психического развития. Кроме научного, теоретического, отрефлексированного содержания этих категорий психодиагност обязан, — это его профессиональная обязанность, — знать этические нормы применения результатов своей работы. Можно сказать, что во взаимодействии с клиентом сам психодиагност, кроме психологических задач клиента, решает свои профессиональные, этические и нравственные задачи. Примером этих профессиональных, этических и нравственных задач могут быть следующие ситуации: результаты диагностического обследования показали, что у ребенка, которого все считают способным, коэффициент вербального интеллекта ниже среднего. Сообщать ли и как этот результат заказчику? При обследовании супружеской пары у одного из супругов выявлены признаки психического заболевания. Сообщать ли и как эти данные клиентам? Это только два примера этических и нравственных задач, которые в самых разных вариантах возникают в — работе диагноста-практика.

Чтобы решение задач взаимодействия с клиентом было корректно, психодиагност должен точно представлять содержание и назначение методик, которыми он пользуется, знать их теоретическое обоснование и критерии надежности, валидности, достоверности. Кроме того, он должен четко ориентироваться в реальной ситуации обследования, видеть ответственность за получение, использование и хранение психологической информации всеми участниками ситуации обследования.

Практик-диагностик должен уметь учитывать конкретные обстоятельства обследования, их влияние на полученные индивидуальные результаты и сопоставление этих индивидуальных результатов с нормативами. Итак, психодиагност-практик, в отличие от психолога, занимающегося теоретической психодиагностикой,

работает с конкретной уникальной ситуацией, даже если это ситуация массового обследования. Уникальность ситуации состоит и в том, что это каждый раз новые отношения с Заказчиком, Клиентом или Пользователем психологической информации, которые психологу надо решать как этические или нравственные задачи взаимодействия.

## **§ 2. Получение психологической информации в работе психодиагноста**

Психодиагност-практик пользуется готовыми методиками. Как он получает психологическую информацию о клиенте? Остановимся на этом подробнее.

Для понимания средств и способов получения психологической информации необходимо различать задачи клиента и задачи психолога в ситуации психодиагностической работы.

Клиент строит свое взаимодействие с психологом-диагностом в зависимости от того, какой для него представляется эта ситуация: ситуация экспертизы или ситуация психологической помощи.

Естественно, что ситуация экспертизы, в которой клиент может оказаться и не по своей воле (например, ситуация судебно-психологической экспертизы), перестраивает все задачи взаимодействия клиента (подэкспертного) и психодиагноста по типу социальных задач. Другими словами, клиент в ситуации экспертизы предельно ориентирован на осознанное соблюдение социально одобренных форм поведения, то есть стремится действовать правильно.

Особенно ярко это проявляется в работе клиентов в ситуации экспертизы с опросниками, — они не могут дать однозначный ответ «да» или «нет», как того требует опросник, а начинают вводить конкретизирующие моменты или открыто лгут, отрицая у себя те или иные формы поведения, даже если они реально присутствуют в исследуемой ситуации (например, вспыльчивость, агрессивность, тревожность и др.). В ситуации экспертизы клиенты настолько бывают ориентированы на социально одобряемые нормы, что готовы отказаться даже от малейших признаков индивидуальности, мгновенно подстраиваясь даже под малейшую эмоциональную реакцию эксперта.

Ситуации экспертизы накладывают на способы работы психолога-диагноста жесткие требования к защищенности его методик от возможной фальсификации или осознанной стратегии подэкспертного. Ниже мы охарактеризуем подробно те способы получения психологической информации, которые в большей степени отвечают этим требованиям, пока только укажем, что это экспертные, «клинические» методы или проективные и диалоговые.

Ситуация экспертизы в работе психодиагноста является психологической задачей для него самого, так как сам психолог должен понять, что значит поведение подэкспертного, тогда как подэкспертный в это же время решает другую задачу взаимодействия — как выглядеть «правильным», как построить свое поведение в соответствии с социально одобряемыми нормами. Можно привести бесконечное число примеров, когда насильник в ситуации экспертизы объясняется в любви к жертве; когда убийца, совершивший умышленное убийство, которое он долго и тщательно готовил, клянется в том, что он сделал это случайно, нечаянно и т. п. Такова реальность психодиагностической экспертизы, которая является для клиента экзаменом на его «социальную зрелость», а для психодиагноста — экзаменом на его умение решать психологические задачи.

В ситуации оказания психологической помощи взаимодействие клиента и психодиагноста строится совсем по-другому. Если психодиагност имеет дело с клиентом, который уже начал формулировать свою психологическую задачу (а именно здесь и начинается реальное оказание психологической помощи), то он встретится с удивительным к себе отношением клиента — открытостью, направленностью на сотрудничество. Клиент готов выполнять все инструкции, он вносит в них свое, уточняя, переспрашивает, просит еще и еще заданий. Эта ситуация резко повышает требования к личностным качествам психодиагноста, к его умению не смешивать профессиональную работу и личные отношения с клиентами.

Для психодиагноста появляется необходимость четко рефлексировать свои задачи взаимодействия с клиентом — это одна из особенностей ситуации профессиональной работы с клиентом для психодиагноста-практика.

Вот эти две принципиально разные ситуации с точки зрения клиента и психодиагноста, в которых психологу приходится решать свои профессиональные задачи, главную из них — получение достоверной психологической информации.

Психодиагностика, практическая психодиагностика — бесконечно сложная область практической психологии, особая психологическая специальность. Пока мы только мечтаем о том времени, когда наше общество будет готово к использованию этих специалистов с учетом необходимой специализации внутри самой практической психодиагностики, как это есть во многих странах мира.

Как психодиагност получает психологическую информацию о клиенте или подэкспертном?

Конечно, все начинается с восприятия другого человека и наблюдения за ним в ходе обследования, где уже используются конкретные методы или методики. Что нам дает наблюдение психодиагноста? Можно было бы сказать — все. И это будет верно и неверно. Верно потому, что тело человека, его движения, мимика и пантомима, тембр голоса и темп речи, словарь — все это дает великое разнообразие психологической информации, только успевай читать. Неверно потому, что эта информация (в большей ее части) может быть осознана человеком, и он будет себя подавать, представлять, вместо того чтобы быть собой. Вот и превращается эта информация в Другой вопрос: «Всегда ли он такой?». Ответить на него необходимо, так как в противном случае психологическая информация перестает быть таковой.

Остановимся на некоторых данных наблюдения за поведением человека в ситуации психодиагностического обследования, которые достоверно, по мнению психодиагностов, говорят об устойчивых особенностях психологической реальности человека.

Воспользуемся материалом, опубликованным в книге «Опыт системного исследования психики ребенка», под редакцией Н.И. Непомнящей (М., 1975). При описании типов ценностностей детей младшего школьного возраста, полученных в ходе психодиагностического обследования, авторы приводят следующие данные наблюдения за особенностями поведения детей в ходе эксперимента (работа по составлению рассказов или предложений по предметным картинкам): дети с ценностью реально-практического функционирования вели себя напряженно, скованно. Они принимали ситуацию эксперимента как «учебную», отбор картинок ими был не упорядочен, случаен. Была четко выражена ориентация на реакцию экспериментатора — «угадывание требуемого». Отмечалось также игровое манипулирование картинками при рассказывании. При этом в речи преобладали неуверенные, невыразительные или бытовые, разговорные интонации.

Совсем другое поведение наблюдалось у детей с ценностным отношением к себе. Возбуждение к концу эксперимента сменяется сосредоточенностью. Ситуация обследования у ребенка полуучебная, полуобщенческая, оценки психодиагноста влияют на качество работы. У детей очень активное отношение к инструкции, они переспрашивают ее, уточняют несколько раз, при этом собирают картинки упорядоченно, по какому-нибудь самими выдвинутому правилу, при этом проявляют самостоятельность и организованность. Они предварительно составляют рассказ, просят время на его обдумывание. При сообщении рассказа ориентируются на экспериментатора, декламируя или диктуя свой текст.

Эти отличительные особенности поведения, которые психодиагност может получить в ходе наблюдения за клиентом, сопоставляют с другими результатами, полученными в ходе диагностической процедуры. Так, в приведенном выше исследовании они сопоставлялись с содержанием отображаемой предметной области, с отображаемыми элементами этой области, с языковыми особенностями рассказов. Дети с ценностью реально-практического функционирования склонны к формальному, конкретному отображению быта, к формальной фиксации предметов и их функции. У них простые предложения в рассказе, бедный словарь, отсутствует сюжет.

Дети с ценностью отношения к себе в своих рассказах конкретно отображают быт, описывают конкретные специфические учебные детали, упоминают общение. В их рассказах представлены люди, действия человека с предметами, ситуации употребления предметов, содержатся простые и сложные предложения, прямая и косвенная речь, причастные обороты, богатый словарь, разные сюжеты.

Таким образом, наблюдение в ходе психодиагностической работы определяется теоретической, обобщенной позицией психолога, его возможностями видеть в поведении проявление психической реальности

Остановимся еще на некоторых особенностях поведения клиента, которые психодиагност может выделить в наблюдении. Остановимся на клинической характеристике некоторых особенностей аутичных детей<sup>12</sup>;

Основной особенностью их поведения является отрыв от реальности, отгороженность от мира, отсутствие или парадоксальность реакций на внешние воздействия, пассивность и сверххранимость в контактах со средой в целом. Это и есть аутизм (от латинского слова сам). Ребенок как будто не замечает никого вокруг, он не откликается на вопросы, ничего не спрашивает, ни о чем не просит, избегает взгляда в глаза другого человека, часто даже матери. Он не стремится к контакту со сверстниками, играет не вместе с ними, а рядом. При попытках вовлечь такого ребенка во взаимодействие у него возникает тревога и напряженность.

Аутичный ребенок стремится к сохранению привычного, постоянного в окружении: обстановке, одежде, еде. Это выглядит как стереотипность и однообразие, но при попытках нарушить его, при вмешательстве других

<sup>12</sup> см. подробнее: *Лебединская К.С.; Никольская О.С.* Диагностика раннего детского аутизма. — М., 1991

людей у ребенка возникает тревога, агрессия или самоагрессия.

Вычурность позы, движений, мимики производит впечатление «деревянности», марионеточности, движения лишены пластичности, плохо координированы. У этих детей страдает выразительность речи. Это может быть «попугайность», фонографическая или богатая неологизмами, в ней длительное время отсутствует местоимение «я», ребенок говорит о себе во втором или в третьем лице. Речь не используется для диалога, она стереотипна.

У аутичного ребенка нарушено чувство самосохранения — он поразительно бесстрашен. При этом бесстрашие может сочетаться со страхом перед простыми предметами или их отдельными свойствами. Такие дети испытывают особое влечение к ритму как варианту стереотипии.

Взгляд аутичного ребенка не фиксирован на говорящем, он не отзывается на обращение к нему, это дало основание говорить о его лице как о лице принца. «Лицо принца» часто у аутичных детей уже от рождения — необычно выразительное, с умным, осмысленным взглядом, утонченными чертами лица.

Это только несколько симптомов поведения аутичного ребенка, которые психодиагност может увидеть в наблюдении.

Наблюдение психодиагноста организовано его представлениями о возрастной норме поведения, которые позволяют фиксировать реальное соответствие или несоответствие от того, что он видит в наблюдении. Классификация фактов реального поведения клиента позволяет формулировать гипотезу для решения психологической задачи.

Например, психодиагност в наблюдении отмечает двигательную расторможенность или гипердинамический синдром, который проявляется в том, что ребенок беспокоен, неусидчив, недостаточно целенаправлен, импульсивен. Это может быть симптомом семейного алкоголизма или педагогической запущенности ребенка.

Выдвигая гипотезы о происхождении наблюдаемой симптоматики, психодиагност сопоставляет ее с содержанием заказа на свою профессиональную работу и принимает решение о выборе конкретных методик для исследования ребенка. Чтобы обследование дало возможность получить достоверную информацию, психодиагност восстанавливает более широкий контекст происхождения симптомов, задавая вопросы в виде клинической беседы. Примерные вопросы, которые:

может задать психо-диагност о ребенке, выглядят следующим образом (по книге *И. Шванцаро и др.* «Диагностика психического развития». — Прага, 1978):

- 1) Грызет ногти?
- 2) Сосет палец?
- 3) Отсутствует аппетит?
- 4) Разборчив в еде?
- 5) Засыпает медленно и с трудом ?
- 6) Спит спокойно?
- 7) Встает бодро и охотно?
- 8) Жалуется на боли в голове ?
- 9) Жалуется на боли в животе?
- 10) Бывает часто рвота?
- 11) Бывает часто головокружение ?
- 12) Заикается?
- 13) Чрезмерно потеет?
- 14) Краснеет, бледнеет?
- 15) Легко пугается?
- 16) Часто дрожит от возбуждения и волнения?
- 17) Часто плачет?
- 18) Часто моргает?
- 19) Дергает рукой? плечом?
- 20) Недержание мочи, кала (днем или ночью) ?
- 21) Бывают припадки злости?
- 22) Играет с какой-либо частью тела?
- 23) Боится за свое здоровье?
- 24) Бывает ли у него побуждение постоянно и церемонно что-нибудь делать?
- 25) Бывает ли так, что замечается, и мысль его где-то далеко?
- 26) Не умеет сосредоточиться ни на чем?

- 27) Имеется что-нибудь, что для него всегда особенно важно?
- 28) Имеются ли у него заботы? Какие?
- 29) Он очень тревожен?
- 30) Старается быть всегда тихим?
- 31) Боится темноты?
- 32) Часто видит фантастические предметы ?
- 33) Боится одиночества?
- 34) Боится животных? Каких?
- 35) Боится чужих людей ?
- 36) Боится шума?
- 37) Боится неудачи? В чем?
- 38) У него бывает чувство стыда, позора или виновности ?
- 39) У него бывает чувство своей ущербности, неполноценности?
- 40) Лжет как-нибудь? Когда и как?
- 41) Выдумывает о себе неправдивые истории ?
- 42) Как заботится о своей внешности ?
- 43) Как соблюдает порядок в своих вещах? И т. п.

Еще раз обращаем внимание на то, что вопросы для клинической беседы формируются в соответствии с теоретической позицией психолога.

Выбор вопросов зависит от заказа на психодиагностическую работу и от результатов наблюдения психолога за поведением клиента в ситуации обследования.

Полученные в ходе клинической беседы данные уточняются и сопоставляются с результатами работы клиента по методикам.

Таким образом, общую схему получения психодиагностических данных можно представить следующим образом:

#### **Схема получения психодиагностических данных**

С точки зрения клиента	С точки зрения психолога
1. Оценка ситуации как экспертной или ситуации психологической помощи	1. Принятие заказа. Определение задач взаимодействия с клиентом
2. Реальное поведение в ситуации обследования.	2. Классификация симптомов поведения; выработка гипотез.
3. Участие в клинической беседе.	3. Уточнение гипотез в ходе клинической беседы.
4. Работа с методиками.	4. Проведение обследования с помощью психодиагностических методик.
5. Получение результатов.	5. Обработка результатов; обобщение результатов.
6. Восприятие и использование результатов.	6. Обсуждение результатов психодиагностики с коллегами.

Какие данные наблюдения использует психо-диагност, для выбора методик исследования, для построения клинической беседы? Это определяется его представлением о психической реальности. Представляется целесообразным в этом плане проведение постоянной работы психодиагностом по систематизации своих наблюдений за клиентами с целью совершенствования процесса наблюдения. Этому помогают знания из

смежных областей знаний о человеке — медицине, физиологии, генетике, социологии и др. Кроме того, богатый материал дают литература и искусство, которые позволяют вырабатывать и использовать в практике различные типологии людей, которые также отражают содержание психической реальности. Достаточно в этом плане в качестве примера обратиться к типологии людей, описанной Л.Н. Толстым:

«Три главные черты в людях в разных долях составляют все различие характеров:

- разумность — знание: инстинкт того, что важно, о чем больше всего думать, и что не важно;
- умственная ловкость, память, сообразительность и
- чуткость, способность переноситься на другого человека и чувствовать за него» (Л.Н. Толстой. Собр. соч. — Т. 20.—С. 241).

Это записано в дневниках последних лет жизни великого писателя. Через несколько дней он возвращается к этой мысли в такой записи: «Можно так определять характеры:

- чуткость большая, меньшая и до .. тупости.
- ум—большой, меньший и до ...тупости.
- страстность большая, меньшая и до... апатии, холодности.
- смирение большое, меньшее и до .. самоуверенности.

Можно присоединить еще правдивость и лживость, хотя это свойство не такое основное. И характеры определять приводимыми чертами».

Эта типология, так же как и научные психологические типологии Айзенка, Юнга, Мясищева, Левитова и др., имеет психодиагностический смысл и ценность для описания и классификации психологической информации. Работая с методиками, психодиагност использует не одну методику, а несколько — батарею методик. Выбор батареи методик не может быть произвольным, он как минимум должен отвечать следующим требованиям:

- адекватность поставленной клиентом задачи,
- адекватность психологической теории, в рамках которой работает психодиагност;
- интерпретация полученных результатов, основанная на предполагаемых многофакторных отношениях между полученными данными. Другими словами, интерпретация результатов должна исходить из того, что определенный результат может быть обусловлен разными механизмами психической деятельности. Например, неверное решение некоторых тестовых задач может быть следствием недостатка интереса, недостатков перцепции и т. п. И наоборот, один и тот же механизм может иметь разное диагностическое значение, например, чувство неполноценности у одного человека проявляется неуверенностью в поведении, тихим голосом, пассивностью, а у другого — хвастливыми поступками и подобного рода проявлениями компенсации.

Интерпретация диагностических данных может осуществляться либо как процесс количественной оценки, то есть полученный результат сравниваем с определенной нормой, либо в виде качественного анализа, при котором полученные данные сравниваем с целым рядом эталонов, значение которых точно определено. Эта интерпретация имеет несколько уровней. Непосредственная, сразу по результатам работы с методикой, интерпретация определяет значимость самого результата. Например, задача решена правильно—неправильно, поведение является активным—пассивным и т. п.

Эта интерпретация уже предполагает оценку результатов по определенному критерию, то есть появляется формальная их оценка или нормативно окрашенная, например, если психолог регистрирует, что клиент справился с задачей в определенное нормативами время или выполнил заданное нормативами количество заданий.

Интерпретация более сложного уровня предполагает включение данных в определенную систему. В некоторых аспектах этот уровень интерпретации абстрагируется от некоторых качеств психической реальности. Надо учитывать, что чем сложнее уровень интерпретации, на котором работает психодиагност, тем более общими и менее надежными становятся его данные. Это особенно важно и ответственно при передаче проинтерпретированной психологической информации клиенту.

Методики, которые применяет психодиагност, дают возможность их интерпретации, предложенной автором (авторами) методик. Умение психодиагноста сопоставлять разные теоретические подходы для решения конкретной задачи клиента придают его работе эвристический характер.

Таким образом, получение психологической информации в работе психодиагноста — это организация взаимодействия с клиентом, в ходе которого могут быть получены данные, отражающие его психическую реальность в результатах наблюдения, клинической беседы, в данных работы с батареей методик, проинтерпретированных психологом.

### **§ 3. Особенности использования психодиагностических данных при оказании психологической помощи**

Практический психодиагност использует в своей работе категории нормы. Это делает его работу особенно значимой для человека, которому он оказывает психологическую помощь, то есть воздействует на его психическую реальность. Использование категории психической нормы приводит к тому, что все психологические задачи клиента в той или иной степени обращены к задачам социальным или этическим.

Один из главных вопросов, которые обращает клиент к психодиагносту по поводу результатов его работы, — это вопрос: «Что это значит?»

Для того чтобы суметь получить, обработать, сообщить результаты психодиагностической работы для оказания психологической помощи, психодиагносту | требуется, на наш взгляд, четко представить себе следующие особенности психической реальности клиента

1) Степень ее структурированности, которая выражается в содержании рефлексии клиента на психическую реальность.

2) Отношение клиента к своей психической реальности то есть отношение клиента к своей индивидуальности

3) Особенности восприятия психолога как источника психодиагностической информации.

Область оказания психологической помощи в работе психодиагноста может быть описана в виде следующих вопросов, обращенных к психической реальности.

1) Что происходит?

2) Чем это вызвано?

3) Что будет дальше?

Ответ на первый вопрос предполагает работу психодиагноста по описанию психической реальности клиента и сообщению ему этого описания. Клиент сам будет отвечать за использование этой информации и степень ее включенности в свои рефлексивные переживания. Психодиагност сообщает в этом случае психологическую информацию, которую клиент воспринимает осознанно. Психолог должен подготовить клиента к восприятию этой информации, установив с ним контакт, уточнив задачу взаимодействия. В решении психодиагностической задачи психолог четко ориентируется на ее содержание и адекватность восприятия его клиентом.

При передаче психологической информации психодиагност стремится получить от клиента обратную связь, по содержанию которой он определяет отношение клиента к информации и к нему самому как к источнику информации.

С этой целью психодиагност может попросить клиента повторить переданную ему информацию или задать прямой вопрос о том, насколько понятна информация. Естественно, что одним из главных моментов передачи психодиагностической психологической информации является ее безоценочность. Для этого психолог проводит предварительную беседу с клиентом, в ходе которой он старается показать ему различные задачи социальной или этической и задачи психологической, которую и решает психодиагност.

При этом одной из форм сообщения результатов психодиагностического обследования являются психометрические данные, выраженные в определенных баллах, шкалах или других метрических величинах. В этом случае индивидуальные результаты клиента можно представить, как точку на шкале возможных результатов, например, следующим образом: «Максимальный балл работы с этой методикой — л баллов, минимальный — т баллов. Ваш балл = к». Таким образом, клиент получает критерии оценки своих результатов, полученных психодиагностом в соответствии с поставленной перед ним задачей. Оценочные действия он уже может провести сам.

Профессиональная задача психодиагноста, связанная с характеристикой психической реальности, — решение вопроса «Что происходит?» Эта задача предполагает использование стандартизированных методик А методики, как известно, предполагают соблюдение строгих и сформулированных в явном виде правил. Но при их применении всегда надо пояснить, что они обеспечивают лишь с вероятной точностью постановку психологического диагноза и оказываются надежными в большей степени по отношению к группе испытуемых, чем по отношению к отдельному клиенту.

Эту особенность стандартных измерительных методов психологу надо постоянно иметь в виду, когда он использует полученную психологическую информацию для оказания психологической помощи.

В этом плане эти стандартизированные измерительные методы-тесты используются как средство оказания психологической помощи, если психолог уверен, что клиент в состоянии интегрировать полученные в них данные в свои рефлексивные переживания. Одним из показателей такой готовности клиента является, на наш

взгляд, осознанное стремление клиента к структурированию своих переживаний, которое в общем виде выражается примерно в такой тенденции:

«Хочу понять, что со мной происходит». Эта же тенденция может быть выражена и по отношению к психической информации о другом человеке: «Хочу понять, что с ним происходит».

В общем виде можно утверждать, что оказание психологической помощи через сообщение объективной достоверной психологической информации позволяет клиенту самому структурировать свои переживания. При этом применение с этой целью клинических методов, а не стандартизированных, к которым, как мы уже отмечали, относятся проективные и диалоговые методы, дает возможность в большей степени получить индивидуализированные данные. Этот путь оказывается наиболее продуктивным, когда речь идет об особенностях психологической реальности, плохо поддающихся объективации, по отношению к изменчивости которых трудно создать фиксированную модель. Именно такая фиксированная операциональная модель и лежит в основе получения психометрических данных. Динамика целей, состояний, настроений, глубинные слои опыта, личностные смыслы и т. п.— это те особенности психической реальности, которые эффективнее оцениваются с помощью клинических методов.

При этом достоинства и недостатки применения как стандартизированных, так и клинических методов при оказании психологической помощи должны четко контролироваться психологом.

Так, к бесспорным достоинствам тестов относится объективный характер процедуры, возможность перепроверки результатов, которая основывается на выполнении составителем тестов требований психометрии, то есть требований репрезентативности, надежности, валидности. Репрезентативность — соответствие тестовых норм выборки стандартизации тестовым нормам популяции, на которой применяется тест. Надежность — устойчивость процедуры измерения, независимость от случайных величин. Валидность — соответствие методики измеряемому концепту.

Если все эти психологические процедуры не выполнены по отношению к тексту, то его использование не носит научно обоснованного характера, а так же произвольно, как и любая житейская ситуация понимания людьми друг друга. Результат будет зависеть от множества случайностей

Знание психометрики дает психологу необходимый материал для понимания ограниченности методик, тех допущений, которые были сделаны их авторами для целей исследования.

Человек при работе с тестом активен и может применять такой способ действия, такое отношение к ситуации задания, которое разработанные методики вовсе не предусматривали.

Диапазон же применения тестов очень узок и часто сводится к той выборке, на которой происходила разработка теста.

Применение клинических методов для оказания психологической помощи тоже имеет свои особенности, которые хотелось бы показать на примере использования категории акцентуации. Как известно, эта категория разрабатывалась К. Леонгардом. Если психодиагност пользуется ею, как и любой другой категорией, он должен уметь воспроизводить контекст рассуждения автора, ту систему факторов, которые он использует. Приведем фрагмент из книги К. Леонгарда, чтобы по самому тексту показать наличие для автора системы факторов, определяющих его клинический подход: «Особым качеством обладает комбинация *застрессвания и тревожности*. Тревожность связана с понижением человеческого достоинства. Такие лица слабы, беспомощны. Застревающие личности не могут этого вынести, они всячески стараются выделиться, задеть их самолюбие очень легко. Так возникает *сверхкомпенсация*. Эта компенсаторная реакция наблюдается при эмотивном темпераменте, но все же чаще она сопровождает именно тревожность. Поскольку всякий старается скрыть свои слабости, поведение таких людей характеризуется утрированностью и некоторой неустойчивостью. Так можно отличить сверхкомпенсацию от обычного желания произвести впечатление. Дети также могут развивать сверхкомпенсацию, напуская на себя важность, чтобы скрыть трусость»'. Выпишем из этого отрывка психологические категории, которыми пользуется К. Леонгард, и категорий бытового языка, характеризующие качество личности. Это позволит нам точнее представить психическую реальность, описываемую им:

Психологические категории	Бытовой язык
комбинация застрессвания и надежности	понижение человеческого достоинства
сверхкомпенсация	слабы



эмотивный темперамент	беспомощны
	самолюбие
	не могут вынести скрыть слабости
	утрированность
	настойчивость
	произвести впечатление
	важность
	трусость

Для того чтобы овладеть клиническим методом, в котором используется категория акцентуации личности, психодиагносту недостаточно овладеть содержанием психологических категорий, которые с этой категорией связаны. Необходимо, кроме того, близкое семантическое использование бытового языка, описывающего качества личности. Надо сказать, что это достаточно сложно, так как все категории бытового языка носят оценочный характер, например, описанные в таблице бытовые категории, характеризующие личность, содержат потенциальный показатель нормы, который позволяет вводить такие психические реальности, как «понижение человеческого достоинства», «слабы» и т. д. Если клинический метод использовать в полной мере, то психодиагност должен выделять эти потенциальные психологические показатели, которые в самой разной форме использует сам психодиагност или автор научных категорий, которыми он пользуется. Это значит, что, используя клинический метод как метод оказания психологической помощи, психодиагност должен ориентироваться на следующие реальные взаимодействия с клиентом:

- адекватность отражения клиентом и психологом задачи диагностики;
- рефлексирование психологом основных факторов диагностического обследования;
- рефлексирование психологом степени соответствия его личностного семантического поля и содержания применяемых им научных категорий.

Последнее необходимо еще и как средство взаимодействия с коллегами по результатам работы с помощью клинических методов.

Применяя клинические методы для установления психологического диагноза («Что происходит с клиентом?»), психодиагност оказывает достаточно интенсивное воздействие на психическую реальность клиента, так как своими вопросами и заданиями он побуждает его к новым переживаниям по поводу получаемой информации. Психодиагност, задавая диагностические вопросы при применении клинического метода, обязан учитывать все особенности поведения во время обследования, так как воздействие вопросов психолога и ответов клиента перестраивает ситуацию обследования — происходит взаимное личностное влияние психолога и клиента. Эффект этого влияния психодиагност должен отделить от той информации, которую он будет использовать как диагностическую.

Рассмотрим особенности работы психодиагноста с задачей психологического прогноза («Что будет дальше?»).

Психологический прогноз — один из видов оказания психологической помощи при сообщении клиенту психодиагностической информации.

Для того чтобы осуществить прогноз, психолог должен для себя очень четко решить вопрос о содержании педагогического оптимизма, то есть вопрос о возможности целенаправленного изменения свойств и качеств личности ребенка и взрослого человека.

Теоретическая позиция психодиагноста определяет его педагогический оптимизм. Клинический опыт общения с людьми, постоянная рефлексия на содержание своей профессиональной деятельности дает психодиагносту материал для прогностической диагностики. Сошлемся в этом плане на некоторые результаты клинического

исследования детей при семейном алкоголизме. Исследователи отмечают, что у этих детей ограниченный опыт эмоционального общения, в силу чего они импульсивны, поверхностны и не стабильны в эмоциональных контактах с людьми. Эта особенность эмоций детей родителей-алкоголиков позволяет делать обоснованный прогноз о том, что использование в их воспитании методов порицания, наказания, игнорирования их и других приемов, которые фиксируют внимание ребенка на его отрицательных качествах, является неэффективным. Это происходит потому, что эмоциональная поверхностность детей сглаживает отрицательные переживания и способствует их быстрому вытеснению из сознания.

В то же время положительные эмоции оказываются более стойкими и эффективнее регулируют их поведение. Возможность пережить положительную эмоцию толкает этих детей на выполнение трудоемких и даже недостаточно привлекательных видов деятельности. Это объясняет и многие отклонения в их поведении, возникающие в начале обучения в школе.<sup>13</sup>

Эффективность прогностической диагностики значительно возрастает, если психодиагност владеет факторами риска, характеризующими психическое развитие ребенка в каждом возрасте. В этом смысле факторами риска в дошкольном возрасте можно считать следующие особенности поведения ребенка, которые могут быть использованы в прогностической психодиагностике:

- выраженная психомоторная расторможенность; трудности выработки тормозных реакций и запретов, которые способствуют возрастным требованиям; трудности организации поведения даже в игровых ситуациях;
- склонность ребенка к косметической лжи — приукрашиванию ситуации, в которой он находится, а также склонность к примитивным вымыслам, которые он использует как выход из затруднительного положения или конфликта; ребенок очень внушаем к неправильным формам поведения, иногда о нем говорят, что все дурное к нему так и липнет, ребенок имитирует отклонения в поведении сверстников, более старших детей или взрослых;
- инфантильные истероидные проявления с двигательными разрядами, громким настойчивым плачем и криком;
- импульсивность поведения, эмоциональная заражаемость, вспыльчивость, которая обуславливает ссоры и драки ребенка даже по незначительному поводу;
- реакции упрямого неподчинения и негативизма с озлобленностью, агрессией в ответ на наказания, замечания, запреты; энурез, энкопроз, побеги как реакции ответного протеста.

В младшем школьном возрасте факторами риска, которые должны учитываться в прогностической психодиагностике, являются следующие особенности поведения, которые психодиагност может получить с помощью клинических методов:

- сочетание низкой познавательной активности и личностной незрелости, которые противоречат нарастающим требованиям к социальной роли школьника;
- неумещающаяся моторная бестормозность, которая сочетается с эйфорическим фоном настроения;
- повышенная сенсорная жажда в виде стремления к острым ощущениям и бездумным впечатлениям;
- акцентуация компонентов влечений: интерес к ситуациям, включающим агрессию, жестокость;
- наличие немотивированных колебаний настроения, конфликтности, взрывчатости, драчливости в ответ на незначительные требования либо запреты; сопровождение таких аффективных вспышек выраженными вегетативно-сосудистыми реакциями, их завершением цереброс-теническими явлениями;
- отрицательное отношение к занятиям, эпизодические прогулы отдельных «неинтересных» уроков; побеги из дома при угрозе наказания как отражение защитных реакций отказа;
- реакции протеста, связанные с нежеланием заниматься в школе, отказ от занятий по самоподготовке; намеренное невыполнение домашних занятий «назло» взрослым; ги-перкомпенсаторные реакции со стремлением обратить на себя внимание отрицательными формами поведения — грубостью, злобными шалостями, невыполнением требований учителя;
- выявление к концу обучения в начальных классах массовой школы стойких пробелов в знаниях по основным разделам программы; невозможность усвоения дальнейших разделов программы за счет слабых интеллектуальных предпосылок и отсутствия интереса к учебе;
- нарастающее тяготение к асоциальным формам поведения под влиянием более старших детей и взрослых;
- дефекты воспитания в виде бесконтрольности, безнадзорности, грубой авторитарности, асоциального поведения членов семьи.

Для подросткового возраста факторами риска, оказывающими влияние на психическое развитие ребенка,

<sup>13</sup> См. подробно: Лебединская К.С., Райская М.М., Грибанова Г.В. Подростки с нарушениями в аффективной сфере.— М., 1988.

которые надо учитывать в прогностической диагностике, являются следующие:

- отсутствие редукции черт психической незрелости, то есть сохранение инфантильности суждений, крайняя зависимость от ситуации, неспособность воздействовать на нее, склонность к уходу от трудных ситуаций
- слабость реакции на порицание. Невыраженность собственных волевых установок, слабости функции самоконтроля и саморегуляции как проявление несформированности основных предпосылок пубертатного возраста;
- нокорректируемость поведения, которая обусловлена сочетанием шантильности с аффективной возбуждаемостью, импрессивностью. В случаях акселерации полового созревания выраженная аффективная возбудимость часто предшествует первым признакам усиленного роста и полового метаморфоза и нередко значительно уменьшается при стихании интенсивности семятоэндокринной перестройки;
- ранние проявления влечений при интенсификации либо при раннем возникновении полового метаморфоза. Повышенный интерес к сексуальным проблемам; у девочек — истерикооформленная окраска поведения, связанная с сексуальностью; у мальчиков — склонность к алкоголизации, агрессии, бродяжничеству,
- сочетание указанных проявлений с невыраженностью школьных интересов, отрицательным отношением к учебе. Педагогическая запущенность определяется как органической слабостью интеллектуальных предпосылок, так и низкой работоспособностью, обусловленной предпубертатной астенией;
- переориентация интересов на внешкольное окружение;

поведение с легким усвоением внешних форм подросткового поведения, стремление к имитации асоциальных форм взрослого образа жизни (ранние сексуальные эксцессы, упорное стремление к курению, алкоголизации и т. д.);

- неблагоприятные микросредовые условия (семейные, асоциальное поведение) как основа реакции имитации либо протеста;
- неадекватные условия обучения, препятствующие усвоению программы.

Сочетание этих факторов в прогностической диагностике дает психологу основания для использования их в качестве краткосрочного или более длительного прогноза при сообщении клиенту психологической информации о ребенке.

При соблюдении Прогностической информации о взрослых психодиагносту есть смысл и необходимость ориентироваться на одну или несколько доступных ему типологий личности, позволяющих строить прогноз в отношении основных образующих психической реальности клиента. При этом клиенту обязательно сообщается вероятностный характер прогноза, а если это возможно, то и степень вероятности протезирующего качества. Например, раздражительность, вспыльчивость, тревожность женщины может быть обусловлена месячным циклом. В отношении этих ее качеств прогноз будет совсем иным,

- стремление к самоутверждению, которое проявляется не нарушениями поведения, а занятиями спортом, в кружках и других регламентированных формах деятельности.

В подростковом возрасте прогностически благоприятными могут служить следующие факторы:

- гармоничность психофизического созревания;
- положительное отношение к труду или отдельным учебным предметам; целенаправленность во внеучебной деятельности;
- ориентация на социально положительного лидера в среде сверстников, адекватность поведения в школе и вне ее, корректируемость отдельных возрастных поведенческих реакций;
- устойчивость к неблагоприятным средствам влияния; появление реакции отрицательной имитации;
- невротический, с внутренними конфликтными переживаниями, а не психопатоподобный тип реагирования на пси-хотравмирующую ситуацию.

Для взрослого человека, по нашему мнению, такими благоприятными прогностическими факторами можно считать следующие:

- умение вставать на точку зрения другого человека;
- способность принимать альтернативные точки зрения, отличные от собственной;
- способность безоценочного отношения к действиям другого человека;
- готовность к изменению типа реагирования;
- личностная рефлексия;
- положительное отношение к себе;
- сознательное принятие нравственных категорий как механизмов регуляции отношений между людьми.

Таким образом, прогностическая психодиагностика через сообщение психологом информации клиенту ведет к

актуализации благоприятных факторов во внутреннем мире человека. Использование их как возможностей становится одной из задач, которую может поставить перед собой уже сам клиент в процессе общения с психодиагностом. По своей инициативе психодиагност эту задачу клиенту не предлагает.

Кроме задач классификации событий и их прогноза, психодиагност решает еще аналитические задачи на исследование факторов, вызывающих то или иное явление («Чем это вызвано?»). Остановимся на специфике этих задач.

В большинстве случаев психодиагност, решая вопрос о факторах, определяющих то или иное психическое явление, использует данные других отраслей психологии: общей психологии, дифференциальной психологии или нейропсихологии. Кроме того, он анализирует конкретную жизненную ситуацию клиента и выделяет содержание факторов применительно к своим исходным теоретическим посылкам.

Из общей психологии психодиагност использует знание о происхождении и строении психических функций, качеств личности, из дифференциальной психологии — представление об индивидуальных вариантах развития человека, а нейропсихология дает данные о системном строении психических функций и их локализации, что позволяет использовать данные психодиагностики в медицинской практике. Психодиагност получает ответы о факторах, определяющие психические явления, лежащие в нескольких сферах) определяющих жизнь человека:

- в области отношений с другими людьми;
- в области отношения человека к самому себе,
- в области физиологии высшей нервной деятельности человека.

Результаты аналитической диагностики сообщают' ся клиенту в соответствии с задачей обследования в обязательно учитывают возможности клиента в использовании этих результатов самостоятельно или с помощью других специалистов. Прежде чем принимал решение о содержании психологической информации для клиента, психодиагност может уточнить ее с помощью других специалистов — невропатолога, нейропсихолога, психоневролога или психиатра. В случае совместной работы значительно повышается достоверность выделенных факторов.

Совместная работа психодиагноста со специалистами других профилей требует тщательного соблюдения им норм моральной ответственности за содержание психологической информации.

#### **§ 4. Проблемы применения данных психодиагностики в педагогической социальной практике**

Эти проблемы требуют отдельного обсуждения, так как возникает особый вопрос о пользователе психодиагностической информации. Для того чтобы решить эти проблемы с точки зрения профессиональной ответственности психолога за использование психодиагностической информации, будем исходить из того факта, что на сегодняшний день мы имеем дело с двумя видами психодиагностических обследований — массовыми и индивидуальными.

Массовые обследования ставят задачу классификации явлений и прогноза.

Индивидуальное обследование ориентировано на все возможные задачи: диагноз, прогноз, анализ.

В зависимости от вида обследования можно и нужно обсуждать проблему применения полученных данных в педагогической и социальной практике, которые обе предполагают воздействие на ситуацию жизни обследуемого с использованием психодиагностической информации.

Укажем некоторые особенности ситуаций педагогической и социальной практики и специфику применения в них данных психодиагностики. Надо отметить, что каждая конкретная ситуация применения психодиагностической информации предполагает наличие у пользователя определенной «теории» о психической реальности, сообщаемое пользователю знание будет структурироваться в соответствии с его собственной «теорией» — теми отредактированными обобщениями, которыми он пользуется для понимания других людей. Наличие таких теорий психодиагност должен учитывать, а при возможности и обсуждать их содержание с пользователем психологической информации.

С этой целью проведению психодиагностического обследования, особенно массового, должна предшествовать работа психолога по созданию у обследуемых адекватных усановок на ситуацию обследования. Сообщение в научно-популярной форме дополнительной информации о целях исследования, знакомство обследуемых с условиями хранения и использования информации создает атмосферу взаимного доверия и делает ситуацию обследования не экспертной, а именно диагностической.

Данные психодиагностики могут использоваться в социальной практике для формирования административного решения, например, о содержании медицинского диагноза. В этом случае результаты пси;

ходиагностики используются специалистами смежных профессий — медиков, в первую очередь. Психодиагност выносит суждение о специфических индивидуальных особенностях клиента, о его мышлении, памяти, качествах личности, а врач ставит диагноз. Психолог не несет ответственности ни за медицинский диагноз; ни за лечение, назначенное больному. Так же происходит использование психодиагностических данных при психодиагностике по запросу суда, комплексной психолого-психиатрической экспертизе или судебной психологической экспертизе, психодиагностике профессиональной компетентности работника или пригодности по запросу администрации.

При проведении, например, комплексной судебной психолого-психиатрической экспертизы психодиагност работает вместе с психиатром и решает следующие задачи.

1. Квалифицирует психическое состояние обследуемого, определяет природу, вид и тип психической патологии, глубины и личностного выражения, устанавливает взаимоотношение психопатологического и нормально-психологического в психике, а также соответствие явления компенсации и защиты личности в процессе адаптации к ситуации.
2. Определяет устойчивые психологические свойства и качества, устойчивые особенности динамических состояний — вид и глубину эмоциональных реакций в исследуемой ситуации, выявляет особенности аномальных или акцентуированных личностей, степень пограничной умственной отсталости.
3. Определяет влияние выявленных характеристик личности и особенностей психического состояния на его поведение в исследуемой ситуации, то есть анализирует возможность для подэкспертного отражать окружающее, рефлектировать и регулировать свое поведение в конкретной ситуации.

Там, где результаты работы психодиагноста используются и представителями других специальностей, он должен давать прогностическую информацию об обследуемом. Эта информация должна содержать стандартизированные данные, то есть психологическая задача клиента — его психологический диагноз — должна быть соотнесена с системой социальных задач, предполагающих состояние обследуемого с другими людьми. Необходимость этого, по нашему мнению, с достаточной степенью очевидности просматривается на примере задач комплексной психолого-психиатрической экспертизы, где понятие нормы поведения, адекватности поведения является одним из критериев для принятия социальных решений по поводу психодиагностической информации.

В этих ситуациях обследования наиболее употребительны объективные тесты, тесты-опросники, которые могут быть специально созданы по критериям заказчика.

При проведении судебно-психологических экспертиз можно, например, пользоваться методикой «Пиктограмма», «Четвертый лишний», тест Роршаха, тест-опросник Шмишека и др.

В педагогической практике часто бывают такие ситуации, когда данные психодиагностики — психологический диагноз — используются для воздействия на жизнь клиента другими людьми — педагогами, родителями, воспитателями и др.

Сообщая этим лицам результаты психодиагностического обследования, психолог должен исходить из того, что каждый из пользователей его информации должен быть подготовлен к ее восприятию и применению. По нашему мнению, целесообразно, чтобы пользователь сформировал в отношении получаемой психологической информации свою личную психологическую задачу — задачу понимания значимости этой информации и для себя, и для того человека, на которого они будут воздействовать.

Надо, сообщая информацию о клиенте, в этих ситуациях использовать данные объективных, стандартизированных методов, чтобы пользователь получил более или менее долгосрочный прогноз в отношении психологической информации о клиенте.

Например, школьный психолог, сообщая информацию о причинах плохой успеваемости школьника, показывает роль пользователя этой информации в происхождении и возможном устранении этих причин. Психологу важно учитывать, что в большинстве случаев у пользователя оценочное отношение к психологической информации и при ее сообщении. Он должен предложить социально адекватное восприятие психологической информации, введя, например, контекст возрастной или индивидуальной нормы психического развития. Это позволит пользователю уйти от самостоятельной интерпретации психодиагностической информации в свете своих собственных задач взаимодействия с обследуемым человеком.

Кроме указанных особенностей передачи психологической информации, для педагогической и социальной практики существуют проблемы, связанные с процедурами получения психологической информации в работе психодиагноста.

Так, проведение массовых обследований, например, готовности детей к школе, предполагает достаточно длительное присутствие психолога в обследуемой популяции. Психолог должен тщательно контролировать

эту ситуацию по следующим критериям: нераспространение показателей оценки результатов работы детей; нераспространение оценочной психологической информации (ответственность пользователя за полученную информацию). Кроме того, психолог должен так подготовить тестовый материал, чтобы исключить возможность подготовки клиента к нормативному реагированию на задание. С этой целью надо иметь (особенно для ситуаций массового индивидуального обследования) несколько вариантов тестовых заданий. А лучше всего предлагать задания по типу проективных, где предварительная подготовка обследуемого имеет минимальное значение.

В этом плане примером заданий, позволяющих осуществлять прогностическую диагностику при обследовании детей на готовность к школе, могут быть задания на эмпирическое обследование ценностей ребенка, исследование организации предметного содержания сознания, исследование общей структуры деятельности, предложенные в работе Н.И. Непомнящей<sup>14</sup>. Приведем пример диагностических заданий, которые интересны тем, что ориентированы на проявление индивидуальности ребенка. Одно из заданий на исследование ценностей ребенка выглядит следующим образом: ребенок должен был придумать рассказ по поводу картинок с изображением единичных предметов, которые он мог комбинировать по собственному усмотрению (методика «Картинки предметные» — КП).

Отличие этого задания от строго стандартизированных в том, что оно ориентировано не на конкретные умения (например, умение планировать в перцептивном плане или умение анализировать целое), а на базисные образования психической реальности — отношение к себе, отношение к предметному миру и др.

При проведении массового психодиагностического обследования выбор заданий очень важен, чтобы исключить восприятие ситуации обследования как ситуации экспертной, экзаменационной, то есть снять ориентацию действий исследуемого на некий правильный, хороший результат. При исследовании детей это необходимо учитывать и через отношение их родителей к ситуации обследования.

Применение для массового обследования стандартных тестов предполагает момент одновременности работы всех исследуемых над заданием, например, заполнение бланков, работа над опросником и другие процедуры. Этот момент одновременности выполнения задания всеми обследуемыми или предельно независимо друг от друга позволяет предотвратить факторы, искажающие психологическую информацию за счет обсуждения обследуемыми стратегии ответов.

Итак, основные проблемы применения психодиагностических данных в педагогической и социальной практике связаны с адекватностью восприятия психологической информации пользователем. Для решения этой проблемы психодиагност обязан проходить популяризацию своей профессиональной деятельности для создания соответствующего ей социального статуса.

Одной из важных сторон социальной практики является применение психодиагностической информации самим психодиагностом в общении с клиентом или коллегами-психологами. Так, психологический диагноз может быть основанием для воздействия самого психолога на внутренний мир клиента. Это уже перерастание ситуации психодиагностики в ситуацию психологического консультирования. В благоприятных профессиональных условиях психодиагност работает с другими коллегами, специализирующимися в других отраслях практической психологии, и он передает коллеге свой диагноз как обоснование для его действий в отношении клиента.

Передача психологического диагноза для коллеги является ситуацией профессиональной рефлексии для психолога и может рассматриваться как социальная проблема, так как именно таким путем происходят качественные изменения в средствах и способах его профессиональной деятельности — осуществляется его профессиональный рост. Это, в свою очередь, ведет к изменению социального статуса профессии, что особенно важно сейчас, в условиях становления профессии практического психолога. Личная ответственность психолога за свой профессиональный рост перерастает в социальную проблему — проблему становления социального заказа на его профессию.

Передавая информацию коллеге, психолог в меньшей степени ориентируется на некоторые «нормы», он может пользоваться в большей степени идеографическими техниками, проективными и диалогическими методами. Результаты, которые он будет получать и обсуждать с коллегой, имеют значение и как средства и способы его профессиональной деятельности, как средства и способы профессиональной рефлексии.

Мы уже отмечали, что в психодиагностической практике есть ситуации, когда психолог только сообщает данные, а клиент сам использует их. Это ситуации педагогические, так как человек будет сам оказывать на себя воздействие с помощью этой информации, будет заниматься саморазвитием. В этой педагогической

<sup>14</sup> См.: Опыт системного исследования психики ребенка / Под Ред. Н.И. Непомнящей. — М., 1975

ситуации психолог несет ответственность за корректность данных, за точность и достоверность своего диагноза, за этический его аспект и в меньшей степени за то, как диагноз будет использован клиентом. Главное требование к методам, применяемым психологом в этих ситуациях, — легкость перевода данных на язык клиента. Этому надо учиться самому психодиагносту, соблюдая основные нормы взаимодействия с клиентом по поводу психологической информации:

- сообщать информацию, а не оценивать ее;
- сообщать в адекватной форме, получать обратную связь о степени ее понимания клиентом.

## **§ 5. Критерии эффективности практической работы психодиагноста**

Критерии эффективности практической работы психодиагноста связаны со следующими важнейшими факторами его профессиональной деятельности:

- обобщенной теорией;
- средствами и способами получения психологической информации;
- средствами и способами передачи психологической информации.

Если обобщенная теория, особенности владения ею отражают как уровень развития науки, так и степень профессиональной зрелости психодиагноста, то средства и способы получения психологической информации специфичны тем, что сама процедура их применения включает взаимодействие психодиагноста и обследуемого человека. Это значит, что в результате измерений получают данные, которые будут зависеть не только от психодиагноста и уровня его квалификации, но и от тактики и стратегии поведения обследуемого. Диапазон, в котором можно использовать стандартные психодиагностические методы, довольно узок и реально имеет смысл только на той выборке исследуемых, для которой он был создан и проверен на надежность, валидность, репрезентативность.

Эффективность работы практического психолога стандартным, психометрическим методом будет определяться соответствием целей применения теста или методики для исследуемой выборки. Перенесение без предварительной перепроверки устойчивости тестовых норм теста с одной выборки на другую приводит к ошибкам.

Если психодиагност применяет тест, он должен точно знать тестовые нормы для исследуемой выборки. Ошибки, которые возможны при отсутствии такой проверки, отражаются на прогностической валидности теста. Особенно это относится к зарубежным тестам, которые отечественные психологи склонны использовать без соответствующей нормативной проверки. Реальные языковые и межкультурные различия могут оказать существенное влияние на результаты — получение и интерпретация психологической информации будут существенно искажены.

Для того чтобы убедиться в пригодности того или иного теста, психодиагност должен уметь повторить процедуру, с помощью которой конструировался и обосновывался тест его создателями.

Психодиагност, применяющий методики, должен знать требования к методикам разного типа — это тоже показатель эффективности его работы, так как владение требованиями к методикам отражает ориентацию психодиагноста на профессионально оправданные процедуры получения психологической информации, а не на уровень житейской или обыденной психологии.

Остановимся на требованиях к методикам, которые сформулированы в отечественной психологии<sup>15</sup>. Измерительные методы (тесты) должны удовлетворять следующим требованиям:

- должны быть однозначно сформулированы цели, предмет и область применения методики. Предмет, диагностический конструкт должен быть соотнесен с уже имеющимися теоретическими обоснованиями, проверенными на релевантность. Область применения должна быть четко выделена и обозначена, указан контингент обследуемых. Необходимо четко обозначить цели использования результатов;
- процедура проведения должна быть задана в виде однозначного алгоритма, который можно было бы передать ЭВМ или специалисту, не имеющему специальных психологических знаний;

1 процедура обработки должна включать статистически обоснованные методы подсчета и стандартизации тестового балла (по статистическим или критериальным тестевым нормам). Выводы (диагностические суждения) на основе тестового балла должны сопровождаться указанием на вероятностный уровень статистической достоверности этих выводов;

1 тестовые шкалы должны быть проверены на репрезентативность, надежность и валидность в заданной области применения. Другие разработчики и пользователи должны иметь возможность повторить

<sup>15</sup> См.: Общая психодиагностика / Под ред. А.А. Бодалева, И.О. В.В. Столина. — М., 1987.

стандартизационные исследования в своей области и разработать частные стандарты (нормы); процедуры, основанные на самоотчете, должны быть снабжены средствами контроля за достоверностью, позволяющими автоматически отсеивать недостоверные протоколы; головная методическая организация определенного ведомства (область применения) должна вести банк данных, собранных по тесту, и проводить периодическую коррекцию всех стандартных методик.

Экспертные методы:

должны быть однозначно сформулированы цели, предмет и область применения метода. Предмет должен быть соотнесен с уже имеющимися теоретическими обоснованиями, проверенными на релевантность. Область применения, контингент испытуемых должны быть четко обозначены. Необходимо также четко обозначить цели использования результатов. Инструкция по применению снабжается указанием на требуемую квалификацию экспертов, их необходимое количество для получения надежных данных по методу независимых оценок;

инструкции к проведению должны пройти специальные испытания на однозначность их выполнения экспертами по отношению к некоторому эталонному набору данных (тестов, рисунков, звуко- и видеозаписей и т. п.);

процедура обработки результатов должна включать в себя протоколирование промежуточных этапов Обработки данных, которое дало бы возможность перепроверить конечный результат другому эксперту;

пользователи и разработчики должны иметь возможность повторить нормативное исследование по измерению экспертной согласованности на эталонном наборе данных;

- головная организация должна вести банк данных, обеспечивая подготовку пользователей и переподготовку их в соответствии с пересмотренными стандартами методики

Все методики должны проходить аттестацию в рамках головных методических организаций, которые составляют каталог методик, прошедших аттестацию.

Критерии эффективности работы практического психодиагноста во многом определяются его возможностями в составлении программы обследования — в подборе батареи методик. Ее составление основывается на принципе — максимум надежности при минимуме затрат.

Планирование программ обследования предполагает осуществление следующих операций.

1. Определить, на что метод направлен: на простое или ин-тегративное качество личности; на действие или на переживание или на содержание когнитивных процессов. Исходя из этого, выбирается либо методика, либо батарея методик или тестов. Далее выбирается определенный тип метода: для изучения действий и переживаний чаще всего используются оценочные шкалы и самооценочные шкалы. Для изучения качеств личности используются опрос -ники, проективные или другие методы.

Батарея тестов состоит из нескольких тестов для изучения различных аспектов одного качества внутреннего мира человека (например, векслеровские шкалы интеллекта). Набор тестов состоит из нескольких тестов, посредством которых исследуется несколько разных, взаимно не связанных качеств внутреннего мира человека (например, 16-факторный опросник Кеттела, ММРУидр.).

2. Решить вопрос о том, каким образом с помощью выбранного метода будет определяться изучаемое свойство внутреннего мира человека.

Любая методика представляет собой стимульный материал, организующий ситуацию работы с ним, материал методики и будет определять способы действия исследуемого, в которых будет проявляться исследуемое качество. С этой точки зрения, по психологическому механизму порождения ответов, методы будут делиться следующим образом:

- методы, требующие от субъекта лишь выражения определенного отношения (согласие, ожидание, отрицание);
- методы, требующие активности памяти (дидактические тесты, тесты способностей, анамнестические беседы);
- методы, работа в которых зависит от практического мышления;
- методы, предполагающие поиск и установление сложных связей и отношений;
- методы, основанные на идее проекции состояний исследуемого на материал стимулов.

3. Основным вопросом, который необходимо решить, является вопрос о том, с помощью чего мы будем определять, исследует ли наш метод то, на что он направлен. С точки зрения построения и стандартизации, это вопрос о критериях валидности. Имеется ли такой критерий вообще в нашем распоряжении? Является ли он репрезентативным пользователем исследуемой характеристики личности? Является критерий простым или комплексным? Комплексный критерий состоит из нескольких относительно легко познаваемых компонентов. Например, вождение автомобиля — это комплексный критерий, содержащий такие элементы, как скорость



реакции, острота зрения, наблюдение за движением транспорта, за дорожными знаками, готовность к решению сложных ситуаций, надежность и т. д. Поставленный психиатром диагноз «невротик», «здоровый» — это простой критерий, несмотря на то, что за ним стоят сложные явления внутреннего мира человека, но с точки зрения, например, проверки опросника для дифференциации здоровых и невротиков можно понимать упрощенно.

4. Надо решить вопрос о том, для какой цели метод создан? Для постановки диагноза, или даже дифференцированного диагноза, или для отбора и распределения кадров. Чем сложнее цель, для которой метод создан, тем он должен быть чувствительнее и разработаннее. Разница есть и в методах, предназначенных для практической диагностики и для научных исследований. Первые должны иметь разработанные нормы и понятную интерпретацию результатов, в то время как для научных исследований достаточно представить данные в первичных результатах и интерпретировать их на уровне операциональных определений или в теоретических понятиях.

5. Кто будет пользователем методов? Этот вопрос требует решения, так как если это психолог, тогда метод должен быть гораздо сложнее, чем когда им пользуется обученный неспециалист.

6. Надо определить, для какой популяции метод предназначен. Решающее значение будет иметь то, кто с помощью этого метода будет обследоваться — дети или взрослые, больные или здоровые, грамотные или неграмотные испытуемые, предназначен он для группового или индивидуального обследования и т. д.

7. Есть ли какие-нибудь требования ко времени проведения обследования? Этот момент важен, так как время может быть фактором, влияющим на показатели результативности обследуемого, — время решения задачи, качество задач, решенных за единицу времени, — важный показатель в тестах достижений.

8. Надо определить требования к экономичности метода:

нужны ли специальные пособия, место для проведения обследования, оборудование и т. п.

9. Только после решения этих вопросов, обдумывания более или менее внешних предпосылок можно подойти к собственному построению метода. При построении его постоянно учитывается формальное и содержательное соответствие отдельных заданий теоретическим и практическим основам метода.

Основным критерием качества метода является его валидность, то есть обоснованность, достоверность.

С формальной точки зрения валидность бывает подлинная, которая выражает отношение между результатами метода и тем, что с помощью метода изучалось, и ложная, в которой зафиксирована видимость ценности метода. Подлинная валидность в зависимости от характера критерия, с помощью которого она проверяется, разделяется на эмпирическую и теоретическую, текущую и прогностическую.

Ложная валидность, как показывают исследования, имеет следующие варианты: очевидная валидность, валидность, основанная на опыте, на убеждении и на желании.

Очевидная валидность исходит из того, что якобы данный метод исследует реально существующие факты и закономерности. Например, неуверенность в себе исследуется с помощью вопросов на неуверенность, а знания по истории с помощью конкретных вопросов

по истории и т. п. Очевидная валидность соответствует подлинной валидности по содержанию только в том случае, если это дидактические тесты или тесты знаний. Во всех остальных случаях надо исследовать тест на валидность.

Валидность, исходящая из опыта, основывается на личном чувстве психолога, что так он «понимает испытуемого».

Валидность, опирающаяся на убеждение, исходит из необоснованного убеждения, что метод хорош, так как, например, хорошей является теория или результаты, полученные с его помощью.

Валидность всех психодиагностических методов, кроме дидактических, проверяется психометрическими методами. Процесс валидизации осуществляется с помощью подсчета различных коэффициентов корреляции для подсчета отношения между результатами метода и значением критерия. Коэффициент валидности может быть выражен и с помощью теста, коэффициента энтропии, теста  $X^2$ , с помощью прогностических таблиц и иных мер отношений.

Теоретическая валидность определяется на основе логического доказательства и эмпирического подтверждения последствий, вытекающих из теории, определяющей метод и его интерпретацию. Преимуществом теоретической валидизации является применение факторного или дискриминационного анализа, но в матрицу анализируемых переменных должны входить и методы с известной валидностью, чтобы с их помощью можно было адекватно интерпретировать факторы и синдромы.

Валидность отвечает на вопрос: «Измеряем ли мы то, что думаем измерять». С этой точки зрения можно говорить о следующих типах валидности.

1. По **содержанию** выражает соответствие между тестом и исследуемой характеристикой. Пригодность методики определяется, например, на основании ре-презентативно-го сходства между содержанием вопросов (заданий) и компонентами изучаемой характеристики личности; способ ее определения — логико-семантический.

2. **Текущая валидность** выражает соответствие между результатами и параллельно применяемыми критериями. Часто используется метод известных групп и сравниваются результаты обеих групп. Важна точная идентификация известных групп.

3. **Прогностическая валидность** выражает соответствие между результатами теста и критерием спустя определенное время. Например, при исследовании тревожности мы анализируем поведение и сопоставляем его с результатами тестирования. Подходящим критерием, например, может быть успеваемость в школе и т. п.

4. **Конструктивная валидность** выражает соответствие между тестом и изучаемой модальностью внутреннего мира человека. В этих целях часто результаты тестирования сравниваются с надежными тестами, измеряющими эту модальность.

Эмпирически очевидные показатели, которые служат для проверки валидности теста, обозначаются термином критерий. В большинстве процедур по валидации имеет место внешний критерий. Обычно им является знакомый и очевидный индикатор психической характеристики, для определения которой и создается метод. Критерием чаще всего бывает проявление изучаемой характеристики в повседневной жизни. Однако это должны быть такие данные, которые сами по себе не могут заменить метод, иначе было бы бессмысленно создание методики. Достаточно тогда было бы использовать в качестве метода сам критерий. В психологии критерием является диагноз врача. В промышленности — количество аварий, количество поощрений илк изобретений и др. В школе критерием может быть оценка успеваемости и поведения.

Критерий — это очевидный показатель тех характеристик личности, именно показатель, определяемый независимо от предъявления теста. Было бы ненаучным, если бы критерий исследовался и выражался — сознательно или неосознанно — в зависимости от знания тестовых результатов отдельных испытуемых. Критерием может служить и ранее проверенный практический тест или общепринятая хорошая теория. Критерием может быть и возраст, при условии, что с возрастом регулярно повышаются или снижаются показатели изучаемого явления.

В группу деятельностных критериев относят, например, производительность труда, качество результатов труда, заработок и др. К постоянным и объективно данным критериям относят возраст, пол, количество пропусков на работе, текучесть кадров и т. п.

Результаты критерия редко бывают представлены в шкальных единицах (то есть интервалах или в равных единицах измерения в системе измерения). Чаще всего в единицах квантиля: это порядковые степени, порядковое место или только качественные (номинальные) категории (типы). Тест имеет столько валидностей, сколько имеется критериев. В традиционной теории тестов одним из основных критериев качества теста является его надежность.

Надежность метода подразумевает, что результаты одних и тех же испытуемых не меняются даже при повторном обследовании после более длительного времени.

Надежность проявляется в том, что в руках разных экспериментаторов выявляется одно и то же, результаты также независимы и от социодемографических факторов.

Источники результатов исследования можно рассматривать на следующих уровнях:

- несовершенство психодиагностического метода, который порождает постоянные и случайные ошибки;
- ситуация обследования (влияет на результаты время дня, размещение испытуемых при групповом тестировании и т.п.);
- личность экспериментатора; роль, в которой он выступает для обследуемых;
- психическое функциональное состояние обследуемых;
- способ оценивания результатов и их интерпретация.

Интерпретация результатов является объективной и однозначной только при условии, что она касается однозначного сравнения диагностической информации с эталоном или количественной нормой. Но когда психолог пытается объяснить, какой смысл имеет диагностическая информация, какое место она занимает в структуре деятельности субъекта, он попадает в область не науки, а искусства.

Таким образом, критерий эффективности практической работы психодиагноста определяется надежностью инструментов его работы и его профессиональной позиции, в которой большое место занимает рефлексия на содержание обобщенной психологической теории и его личное отношение к своей профессии, позволяющее строить отношение с клиентом, заказчиком и пользователем при получении психологической информации.

## Задания для самостоятельной работы

### **I. При каких условиях эта психологическая информация может стать психодиагностической?**

#### **Психологическая информация о младшем школьнике:**

не слышит взрослого с первого раза, надо много раз повторять, чтобы услышал;  
невнимательный, постоянно отвлекается во время урока;  
любит играть на уроке с игрушками;  
встает во время урока и ходит по классу;  
говорит учительнице «ты»;  
плохо спит, кричит во сне;  
очень робкий, не хочет и не умеет разговаривать с другими детьми;  
не умеет играть с детьми, только дерется;  
плохо ест, очень разборчив в еде;  
ругается матом;  
когда рассердится, то кричит и катается по полу;  
пишет левой рукой;  
очень подвижный, ни минуты не сидит спокойно;  
склонен воровать и дарить украденное;  
может соврать и не стесняется, когда его уличат;  
ночью мокрая постель;  
держит во рту руки, сосет палец;  
грызет ногти;  
все забывает: домашнее задание, поручение;  
отказывается ходить в школу;  
пропускает школу;  
засыпает на уроке;  
очень плохо пишет;  
не любит читать сам, любит слушать, когда читают.

#### **Психологическая информация о подростке:**

часто бывает задумчив;  
ничем сам не может заняться;  
ему все надо напоминать, сам ничего не сделает;  
не заправляет кровать;  
врет, что чистит зубы — не делает этого;  
стал заметно хуже учиться;  
читает только сказки;  
боится оставаться дома один;  
очень любит огонь;  
уходит из дома, может не прийти ночевать;  
выдумывает то, что с ним никогда не было, и пытается убедить других, что это правда;  
у него навязчивая идея;  
все время говорит об одном и том же;  
начал курить;  
часто плачет;  
злой стал, невозможно слово сказать;  
упрямый, до бессмысленности, все делает наоборот;  
никогда за собой не убирает;  
чересчур сексуально активен;  
ничем не интересуется;  
не хочет работать вместе с родителями;  
грубит матери и бабушке;  
ворует дома;  
ворует у других людей;  
кричит во сне;  
гримасничает;

притворяется, сюсюкает как маленький;  
играет только с детьми младше себя;  
ничего не боится.

### **Психологическая информация о старшем школьнике;**

часто говорит о смерти;  
любит одиночество;  
говорит, что устал от людей;  
слушает очень громкую музыку;  
раздражается по любому поводу;  
недоволен своей внешностью;  
недоволен собой вообще;  
считает, что плохо себя знает;  
считает, что его никто не полюбит;  
боится одиночества;  
ищет острых развлечений;  
любит риск;  
презирает лиц своего пола;  
не хочет становиться взрослым;  
стремится стать взрослым, выглядит старше своих лет;  
считает, что каждый человек имеет в жизни то, что заслуживает;  
считает, что люди никогда не поймут его;  
считает, что взрослые давно отстали от жизни и не понимают молодежь;  
считает, что надо торопиться жить, чтобы все взять от жизни;  
считает, что учиться необязательно, главное — найти свое место в жизни.

### **Психологическая информация о взрослом:**

постоянно снижает фон настроения;  
часто говорит о своей невезучести;  
пьет спиртное в одиночку;  
стремится надевать одежду противоположного пола;  
говорит часто о себе в третьем лице;  
никогда не бывает серьезным, постоянно шутит, балагурит;  
избегает смотреть при разговоре в глаза другому человеку;  
неразборчив в еде, может есть все, в том числе и несъедобное;  
никогда не признается в своих ошибках;  
принимая важное решение, обязательно обсуждает его с другими людьми;  
очень боится плохо выглядеть в глазах других людей;  
всегда недоволен, все видит в черном свете;  
склонен по каждому поводу морализировать и поучать других, как жить.

### **II. Определите по высказыванию клиента. Как он воспринимает ситуацию психодиагностики (по материалам использования теста Дом — Дерево — Человек):**

«Я не умею рисовать, у меня не получится»;  
«Дом, — говорите, — для меня это большая проблема, я все время думаю о доме — дачу строю»;  
«Как вам рисовать, подробно или схематично?»;  
«Можно я нарисую несколько домов, я умею, вы увидите»;  
«Все, что угодно, но человека я рисовать не буду—не обучен»;  
«Рисовал я последний раз давно — в начальной школе»;  
«Вы не смотрите, что я левой рисую, я и правой могу, но немного хуже»;  
«Мне это легко, я немного рисую — так, для себя»;  
«Психологи всегда что-то выдумывают, что можно по рисунку о человеке узнать»;  
«Не думаю, что вы что-то обо мне скажете, я совсем не умею рисовать»;  
«Вы скажете, как рисовать, и я нарисую»;  
«Посмотрите, я правильно рисую?».

### **III. Какую ошибку совершает психодиагност, сообщая психологическую информацию о том, что у ребенка низкий коэффициент интеллекта:**

«Ваш ребенок старался, но не все получилось»;

«Ваш ребенок, как каждый в его возрасте, развивается своими темпами, но он немного отстает от тех темпов, которые возможны»;

«Ваш ребенок часто затрудняется, не справляется при выполнении наших совместных заданий»;

«Ваш ребенок неполностью использует свои возможности»;

«Видимо, вы сильно переживаете по поводу неуспеваемости вашего ребенка»;

«Мне показалось, что задания ваш ребенок не всегда выполняет правильно»;

«Я чувствую, вас не все радует в вашем ребенке»;

«Я чувствую, вас беспокоит, как развит ваш ребенок»;

«Задание показало, что ваш сын испытывает затруднения при выполнении заданий на мыслительные операции»;

«Наверное, ваш ребенок не очень любит заниматься самообразованием» ;

«Несмотря на ограниченные возможности вашего ребенка, мы хотели бы приложить все усилия, чтобы помочь ему преодолеть этот барьер».

#### **IV. Определите, какая, на ваш взгляд, инструкция клиенту создает ситуацию психологической помощи, а какая — ситуацию экспертизы:**

«Ну, давайте попытаемся. Остановитесь на чувстве страха и паники, а затем позвольте вашим мыслям течь свободно по вашим ранним воспоминаниям и опишите мне первый образ, пришедший вам в голову»;

«Правильно, вы испытывали одно и то же чувство в разных ситуациях. Скажите, а не может ли быть такого, что вы сейчас каким-то образом освобождаетесь от детского стресса?»; «Скажите: "Я боюсь!"»;

«Теперь перенеситесь в прошлое и расскажите мне все, что вы вспомнили»;

«Вам необходимо ознакомиться с содержанием всех предложенных характеристик и выбрать одну или несколько карточек, на которых, по вашему мнению, наиболее полно и похоже описан ваш характер. Если вы выберете несколько карточек сразу, то разложите их в порядке важности»;

«Перед тобой лежат карточки, на обороте которых написаны задания. Номера на карточках обозначают степень сложности заданий. Задания расположены по возрастающей сложности. На решение каждой задачи отведено определенное время, которое вам неизвестно. Я слежу за ним с помощью секундомера. Если вы не уложите в отведенное время, я буду считать, что задание не выполнено. Задания вы должны выбирать самостоятельно»;

После выполнения каждой последующей задачи психолог предлагает каждый раз испытуемому: «Теперь выбирайте задачу какой хотите трудности». Психолог фиксирует время решения задачи и после каждой говорит: «Эту задачу вы выполнили в срок Ставлю плюс» или «Вы не уложились во время. Ставлю минус»;

«Вам будут предъявляться арифметические задачи. Записывайте их решение на листе бумаги».

#### **V. По рис. 1 и рис. 2 — кинетический рисунок семьи — поставьте психологический диагноз, т. е. кратко сформулируйте основное содержание конфликтных отношений между членами каждой семьи.**

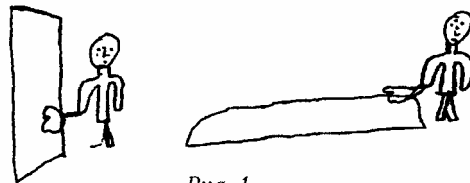


Рис. 1

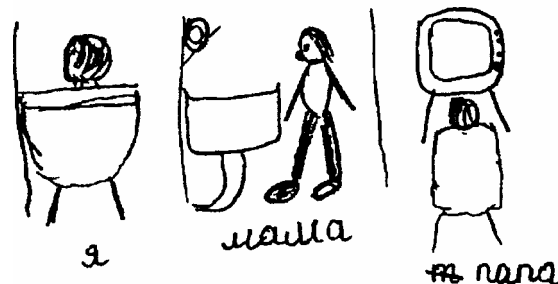


Рис. 2

#### **VI. Дайте экспертную оценку результатам испытуемого.**

фамилия \_\_\_\_\_ имя \_\_\_\_\_ дата \_\_\_\_\_

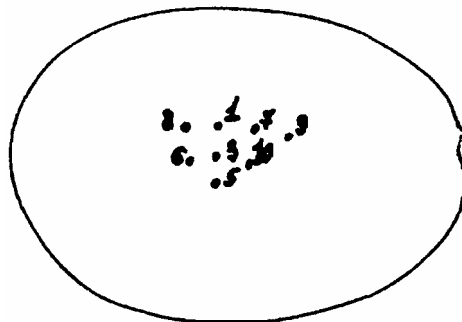
Придумайте для каждой строчки четвертое слово, которое так должно быть связано по смыслу с третьим, как второе с первым.

Пример: лампа—свет—печка? (тепло)

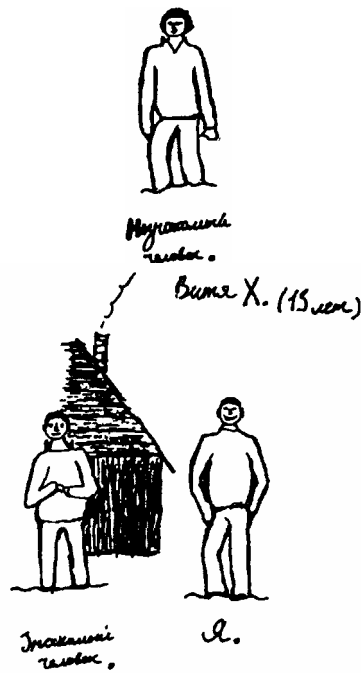
1.	День	обед	вечер	ужин
2.	Инструмент	IT работа	кукла	играют
3.	Охотник	ружье	рыбак	сеть
4.	Большой	маленький	СЫТЫЙ	голодный
5.	Слово	буква	дом	кирпич
6.	Июль	лето	апрель	осень
7.	Горячий	холодный	теплый	остывшая
8.	Борода	бритва	ногти	ножницы
9.	Лимон	кислота	конфета	сладость
10.	Дождь	сырость	жара	тепло
11.	Хулигансп	зо наказание	подвиг	геройство
12.	Рабочий	город	крестьян!	ш в поле
13.	Ласточка	быстрота	черепаха	медленно
14.	Луг	трава	лес	деревья
15.	Инвалид	костыль	близорук:	ий очки
16.	Чулки	штопать	одежда	одевать
17.	Свет	тьма	молчание	рассказ
18.	Лиса	хитрость	лев	сила
19.	Машинист	ка рукопись	слесарь	доски
20.	Палец	кольцо	ухо	сережка
21.	Вулкан	землетрясе	»ние река	вода
22.	Минута	час	сутки	месяц
23.	Школа	ученик	больница	больные
24.	Задача	решение	вопрос	ответ
25.	Колос	зерно	соты	мед
26.	Борозда	борона	колея	от колес
27.	Яд	заболевание	лекарство	вылечив ание
28.	Еда	обжорство	вино	смерть
29.	Художник	картина	писатель	книга
30.	Поезд	рельсы	автомобиль	дорога
31.	Море	вода	небо	облака
32.	Колбаса	мясо	сыр	сметана
33.	Урод	красота	дурак	умный
34.	Море	капля	толпа	из людей
35.	Магазин	продавец	библиотека	библиотекарь
36.	Море	река	площадь	улицы
37.	Часы	время	градусник	измеритель

**VII. По образцам заданий, выполненных Витей X. (13 лет) восстановите возможные инструкции, цели и задачи создателей этих методик.**

1)



2)



## Глава V ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ

— Каждое утро я говорю себе Здравствуй! Мне это помогает жить  
(Из разговора)

### § 1. Методологические основы организации психологической коррекции

Выбор исходной теоретической позиции для оказания профессионального воздействия на внутренний мир другого человека представляет для практического психолога главный момент в решении вопроса о содержании взаимодействия с клиентом и пользователем.

Принятие решения о психологической коррекции и путях ее осуществления определяется представлением психолога о содержании своей коррективной работы. В дальнейшем изложении материала мы будем исходить из того, что психологическая коррекция — это обоснованное воздействие психолога на дискретные характеристики внутреннего мира человека, то есть психолог имеет дело с конкретными проявлениями желаний, переживаний, познавательных процессов и действий человека. Воздействие оказывается на основании теоретического представления о норме осуществления действий, о норме содержания переживаний, о норме протекания познавательных процессов, о норме целеполагания в том или ином конкретном возрастном периоде.

Практический психолог пользуется психодиагностической информацией для сопоставления ее с теоретическими данными о закономерностях возрастного развития и составляет программу коррекционной работы с конкретным человеком или группой людей. Другими словами, психолог, занимающийся коррекцией, работает по следующей схеме:

- что есть?
- что должно быть?
- что надо сделать, чтобы стало должное?

Основной научной категорией, направляющей решение этого вопроса, является категория нормы психического развития, которая позволяет обосновать системный переход к работе практического психолога.

Представляется существенно важным выделить в этой категории следующие уровни ее анализа:

- нейропсихологический;
- общепсихологический;
- возрастно-психологический.

На первом, нейропсихологическом уровне практический психолог, анализируя психодиагностические данные, может сделать заключение о мозговой организации исследуемого явления (А. Р. Лурия<sup>1</sup>, Е. Д. Хомская и др.). Знание о функциональной организации мозга, о локальных поражениях мозга и основных принципах локализации функций позволяет выбрать адекватные средства и способы воздействия в коррекционной работе.

Общепсихологический уровень анализа содержания нормы психического развития предполагает использование данных об основных закономерностях и механизмах функционирования внутреннего мира человека.

Возрастно-психологический уровень анализа содержания нормы психологического развития позволяет конкретизировать общепсихологические данные и индивидуализировать их изучение практическим психологом.

Конечно, практическому психологу не надо заменять работу нейропсихолога. Работа в контакте специалистов разного профиля — условие эффективности при проведении психологической коррекции.

*Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. — М., 1973.*

Тем не менее основные сведения из области нейропсихологии должны составлять основу исходных теоретических построений практического психолога. Какие это данные?

Прежде всего, это данные об основных функциональных блоках мозга — блоке регуляции тонуса и бодрствования; блоке приема, переработки и хранения информации и блоке программирования, регуляции и контроля сложных форм поведения — и их взаимодействии. Кроме того, необходимо знание об основных синдромах локальных нарушений мозга. Напомним основные сведения из этой области.

Блок регуляции тонуса и бодрствования, как и все блоки мозга, имеет иерархическое строение и состоит из надстроенных друг над другом корковых зон следующих типов: первичные, куда поступают импульсы с периферии и откуда они направляются обратно, вторичные, где происходит переработка получаемой информации или подготовка соответствующих программ, и третичных, которые обеспечивают наиболее сложные формы психической деятельности, требующие совместного участия многих зон мозговой коры.

Источники активации, которые регулируются ретикулярной формацией, различными ее частями,— это:

- обменные процессы организма, лежащие в основе гомеостаза (внутреннего равновесия организма) и инстинктивных процессов;
- поступление в организм раздражения из внешнего мира, что приводит к появлению ориентировочного рефлекса.

В аппаратах ретикулярной формации имеются специальные механизмы, обеспечивающие тоническую форму активации, источником которой является, главным образом, приток возбуждения от органов чувств.

Как морфологическими, так и морфофизиологическими исследованиями показано, что, наряду со специфическими сенсорными и двигательными функциями, кора головного мозга имеет и неспецифические активирующие функции. Она может оказывать как активирующие, так и тормозящие влияния на нижележащие нервные образования. Нисходящие от коры волокна являются тем аппаратом, посредством которого высшие отделы мозговой коры, непосредственно участвующие в формировании намерений и планов, управляют работой нижележащих аппаратов ретикулярной формации таламуса и ствола.

Таким образом, практическому психологу в исследовании вопроса о коррекции гипоактивности и гиперактивности необходимо опираться на эти данные, которые показывают, что аппараты блока регуляции тонуса и бодрствования не только тонизируют кору, но и сами испытывают ее дифференцирующее влияние. Этот блок работает в тесной связи с высшими отделами мозга.

Блок приема, переработки и хранения информации расположен в задних отделах новой коры мозга и включает в себя зрительную (затылочную), слуховую (височную) и общечувствительную (теменную) области. Его первичные зоны обладают высокой моральной специфичностью. Вторичные зоны способствуют превращению соматотопической проекции в функциональную организацию поступающей информации. Кора, входящая в состав этих вторичных зон, подчиняется трем законам:

1) она построена иерархически, поэтому нарушение в раннем возрасте низших зон коры приводит к недоразвитию:

более высоких зон коры. У взрослого ведущее место переходит к высшим зонам коры;

2) закон убывающей специфичности иерархически построенных зон коры. Вторичные зоны обладают уже меньшей модальной специфичностью;

3) закон прогрессивной латерализации функций, то есть связи функций с определенным полушарием мозга по мере перехода от первичных зон коры к вторичным и за тем третичным зонам. На сегодняшний день эта проблема доминантности полушарий очень актуальна и находит свое отражение во многих педагогических теориях!

А.Р. Лурия (1973 г.) отмечал, что абсолютная доминантность левого полушария встречается далеко не всегда, и таким образом, закон латерализации имеет лишь относительный характер.

Итак, принцип убывающей модальной специфичности функционального блока приема, переработки и



хранения информации и принцип возрастающей функ-

' См.. Брагина Н.Н., Доброхотова Т.А. Функциональные асимметрии человека. — М., 1988.

циональной латерализации обеспечивают возможность наиболее сложных форм работы мозга, лежащих в основе его познавательной деятельности, структурно связанных с речью.

Эти данные позволяют практическому психологу выработать обоснованное отношение к проблеме функциональной асимметрии человека и использовать его в коррекционной работе. Включение этих данных в диагностический материал, как показывает практика, обязательно, так как оно дает основание для изучения средств и способов построения человеком психологического пространства (А.И. Мещеряков, 1972) и психологического времени своей жизни.

Блок программирования, регуляции и контроля сложных форм деятельности — это лобные доли человека. Анализ их роли в организации психической жизни человека выступает с очевидностью при анализе локальных поражений мозга при исследовании «лобного синдрома». При наблюдении нейро-психолога за решением обследуемых сложных задач диагностически наиболее точно проявляются особенности «лобного синдрома» — поражения лобных долей мозга (А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова, 1966; 1968). Остановимся кратко на вариантах «лобного синдрома».

- Нарушение как дезорганизация поведения, регулируемого речью. Это проявляется в патологической инертности самих речевых процессов, в утрате их регулирующей роли, в невозможности развернутого спонтанного высказывания;

" Повышенная расторможенность психических процессов, лишаящая человека возможности целенаправленно и планомерно организовывать свою интеллектуальную деятельность;

- Пониженное бодрствование, снижение критики, то есть нарушение аппарата акцептора действия, обеспечивающего контроль за протеканием сознательных процессов.

Первый вариант «лобного синдрома» связан с нарушением наружных (конвекситальных) и нижневнутренних (медиобазальных) отделов лобной коры. Второй вариант «лобного синдрома» определяется нарушениями в базальных (или орбитальных) и медиальных отделах лобных долей мозга.

При поражении медиальных отделов лобных долей мозга возникает описанный выше третий вариант «лобного синдрома».

Знание этой симптоматики позволяет практическому психологу использовать в коррекционной работе данные о мозговых травмах клиента для адекватного выбора содержания взаимодействия с ним.

Локальные нарушения мозга могут быть вызваны разными причинами: опухоль, травма и др. Практическому психологу важно ориентироваться на адекватное представление об основной симптоматике «лобного синдрома», чтобы своевременно устанавливать контакты со специалистами смежных специальностей.

Остановимся еще на вариантах «височного синдрома», знание о которых необходимо для адекватного анализа средств и способов психической активности человека. Как и другие отделы мозга, височная область представляет собой высокодифференцированную систему; поэтому в зависимости от локализации поражения (и его тяжести) могут возникать одинаковые по характеру и степени нарушения психических процессов.

Первый вариант «височного синдрома» — это поражение верхних отделов левой височной области, которое ведет к нарушениям фонематического слуха, вторичным результатом которого является трудность понимания смысла слов, нарушение называния предметов, дефекты экспрессивной речи, фонематическая и лексическая стороны речи нарушены, а интонационно-мелодическая сторона остается, как правило, сохраняя нарушение письма (требующее звукового анализа слова). Характерно, что нарушение речевого слуха не ведет к нарушениям музыкального слуха, сохраняется способность к пению, что может входить компонентом в коррекционную работу.

При нарушении средних отделов левой височной области возникает нарушение слухоречевой памяти («акустико-мнестическая афазия»). Это проявляется в «отчуждении смысла слов» — слова родного языка воспринимаются недифференцированно, перестают пониматься достаточно ясно. Так, слово «голос» звучит то как «голос», то как «холост» или «холст». Родная речь воспринимается как иностранная. Это сопровождается отчетливым нарушением удержания серии слов, состоящих иногда всего лишь из 2—3 элементов. Этот феномен не проявляется при воспроизведении письменно предъявленных слов, а также при перекодировании слухового ряда в зрительный. Приведенные данные позволяют использовать их для выбора средств в коррекционной работе.

Синдром «акустико-мнестической афазии» сопровождается заметным нарушением развернутого вербального (дискурсивного) мышления.

Получение необходимой психологической информации для определения синдрома представлено в следующем

параграфе.

Третий вариант «височного синдрома» проявляется при поражении задних отделов левой височной области. Главный симптом — нарушена комескативная функция речи (называние предметов), возможность вызвать по названному слову зрительные представления. Грубый распад возможности изобразить названный предмет, при полной сохраненной возможности срисовать его («оптическая афазия»).

При поражении левой доли (контраст у правой) височной области речевой слух сохранен, а музыкальный слух нарушается. Данных об этой левой височной области очень мало.

Итак, данные из нейропсихологии позволяют практическому психологу прибегать к ним для решения вопроса о происхождении исследуемой симптоматики. Ответ на вопрос о происхождении исследуемых им особенностей чувств, мыслей, желаний и действий обследуемого, кроме обращенности к их мозговой организации, предполагает и использование общепсихологического знания о механизмах и закономерностях внутреннего мира человека.

Как показывает практика, большое значение имеют общепсихологические знания о строении активности человека, о строении разных видов активности — Деятельности и основных единиц деятельности — действий. Эти знания важны как для самого психолога, так и для клиента, так как клиент во взаимодействии с психологом имеет дело с такими понятиями, как результат своего действия или деятельности, как план своего действия, как средства и способы его выполнения, и другими компонентами структуры деятельности. Происходит во взаимодействии с психологом очень часто, так как в большинстве случаев клиент ориентирован на конкретный желаемый результат общения с психологом как изменение в проявлении его чувств, мыслей, желаний или возможностях действия.

Остановимся кратко на основных структурных моментах активности человека, знание о которых и возможности выделения делают работу по психологической коррекции обоснованной.

Основные понятия психологической теории деятельности разрабатываются в отечественной психологии в работах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии, А.В. Запорожца, П.Я. Гальперина, В.В. Давыдова и многих других.

Деятельность всегда представляет собой предметное преобразование по реализации специально построенного замысла. В ней всегда есть эти основные структурные элементы — планирование, исполнение, контроль, которые отличаются содержательно. Планирование, целеполагание — это самостоятельная активность, отличающая человека от других видов активности, существующих в природе. С этого основного момента отличия и начинается построение схемы анализа любой деятельности, которая в виде вопросов может быть описана так:

- 1) Какой цели достигает человек благодаря данному действию?
- 2) Анализировал ли он условия ее достижения, то есть ставил ли перед собой *задачу*?
- 3) Зачем человек ставит эти задачи? Какие у него мотивы? Что его побуждает к постановке этих задач и определенных целей? Мотив — это конкретизированная потребность, которая выражается в тех или иных предметах.
- 4) Достаточно ли у человека самокритичности как корректировки своих действий при достижении цели?
- 5) Достаточно ли воли и выдержки, чтобы цели окончательно достигнуть?

Это — схема анализа поведения как деятельности, которая раскрывает ее структуру. Обозначим ее еще раз.

Итак, в структуру деятельности входят: цели, установки, задачи, мотивы, потребности, средства и способы активности, которые позволяют человеку осуществить планирование, исполнение и контроль.

Виды деятельности человека отличаются по их предмету, пользуясь классификацией Д.Б. Эльконина, их можно разделить на две большие группы:

- 1) деятельности с общественным предметом (предметно-манипулятивная, учебная, труд) и
- 2) деятельности с человеком как с общественным предметом (непосредственно-эмоциональное общение, игра, личностное общение).

Понимание предметного содержания деятельности дает возможность практическому психологу с большей достоверностью планировать свои воздействия, то есть решать вопрос о том, что имеет для клиента наибольшее развивающее значение в конкретный момент его жизни.

Действие является единицей деятельности и на конкретном материале в виде конкретных целей, условий, задач и т. и., воспроизводит структуру деятельности.

Понятие действия позволяет содержательно анализировать процесс интериоризации средств и способов психической активности как уровней освоения действия, подробно описанных в работах П. Я. Гальперина.

Это:

мотивационный уровень;  
планирование разного вида;  
уровень громкой речи;  
громкая речь про себя;  
внутренняя речь;  
умственное действие.

Данные об уровне выполнения конкретного действия (чтения, письма, физического упражнения и т. п.) позволяют практическому психологу при осуществлении коррекции целенаправленно и осознанно переводить действие с уровня на уровень, добиваясь его отработки до приобретения необходимых качеств — осознанности, обобщенности, автоматизированное™.

Анализ способов выполнения действий, а также средств, которыми может пользоваться клиент, вводит в работу психолога важнейшую характеристику деятельности — ее опосредованный характер. Способы могут быть разной степени обобщенности и осознанности. Это же в полной мере относится и к средствам. Работа практического психолога с этими параметрами средств и способов делает для него доступными механизмы психической деятельности человека.

Практический психолог имеет дело и с психофизиологическим уровнем в структуре деятельности — это физиологические особенности психических процессов. Работы Н.А. Бернштейна открывают уникальную возможность анализа психофизиологических уровней активности, исследуя качественные особенности каждого уровня. Без подробного знания этих работ у практического психолога не будет целостного представления о природе активности, понятие «модели потребного будущего» — основа для построения и его личной теории коррекционной работы.

Кроме указанных общепсихологических оснований, психолог, занимающийся коррекцией, должен решить для себя на основе этического профессионального кодекса вопрос о мере воздействия на другого человека. Он имеет дело с нормальным, здоровым человеком, который нуждается в совершенствовании характеристик своего внутреннего мира. Кто отвечает за результат коррекции? Каковы возможные пути их достижения? Думается, что ответ на эти вопросы выглядит так:

психолог отвечает за обоснованность программы коррекции, за ее осуществление отвечает клиент и пользователь программы.

Коррекция осуществляется с преимущественной ориентацией на собственные резервы клиента. Для этого их надо знать. И это знание дает возрастная психология, описывающая закономерность и механизмы психического развития человека.

Нам представляется в этом плане важным обсуждение в литературе вопроса об общем психическом и личностном развитии человека (А.В. Асмолов, В.В. Сталин, В.В. Давыдов, В.С. Мухина и др.), которые позволяют использовать в практической работе понятие об интегральных и дискретных характеристиках внутреннего мира человека.

Считаем важным подчеркнуть еще раз, что при осуществлении психологической коррекции большое внимание уделяется именно дискретным характеристикам внутреннего мира человека. Важен факт несовпадения личностных показателей развития и показателей общего психического развития, который позволяет осуществить психологу профессионально ориентированную рефлексию на содержание взаимодействия с клиентом, обосновать для него свои профессиональные возможности и ограничения.

Понятие об основных психических новообразованиях, которое существует в отечественной психологии, позволяет рассматривать их в качестве теоретических обобщений, необходимых для решения вопроса о резервах развития человека. Напомним основные из них.

### **Возрастные психические новообразования**

Возраст	Содержание психических новообразований
0-1 г.	преднамеренные действия, подражание
1-3 г.	овладение предметами действия (соотносящими и орудийными) активная речь, самосознание

3-6 л.	использование символов, ориентация на обобщенные нормы, появление познавательных задач; соподчинение мотивов; условно-динамическая позиция
6-10 л.	произвольность, внутренний план действий, рефлексия
11-15 л.	чувство взрослости; выработка «кодекса товарищества», ориентация на возрастную и социальную норму интеллектуализации
15-18 л.	самосознание; юношеский максимализм; жизненные планы, мировоззрение

Среди этих психических новообразований есть те, которые отражают общее психическое развитие (произвольность, внутренний план действий, рефлексия, интеллектуализация психической активности и др.), и те, которые отражают личностное развитие человека (в первую очередь, самосознание, жизненные цели и перспективы, мировоззрение). Возможность работы с этими показателями в коррекционной работе основывается на понимании их происхождения, понятия о ведущей деятельности, о социальной ситуации развития, о кризисах развития, может быть одной из теоретических, методических основ для организации психологической коррекции.

Безусловно, важным является понятие и о «зоне ближайшего развития» (Л. С. Выготский), которое позволяет анализировать содержание задач во взаимодействии людей разного возраста.

Каждый практический психолог создает аксиоматику в подходе к профессиональной деятельности. Важно, чтобы она была отрефлексирована им в виде обобщенной теории, а значит, доступна для обсуждения и оценки коллегами.

## **§ 2. Особенности получения психологической информации для организации психологической коррекции**

Анализ опыта практической работы показывает, *что-и психологическую информацию для организации психологической коррекции мы можем получить и исполнять только тогда, когда решим вопрос о содержании нормы анализируемого явления. Вот несколько примеров:*

- что надо сделать, чтобы ребенок читал так быстро, как все дети в его классе;
- что надо сделать, чтобы увеличить объем памяти;
- что надо сделать, чтобы научиться точно поражать цель и тире;
- что надо сделать, чтобы сосредоточиться быстро на своей работе...

Это все вопросы на оказание психологической помощи через психологическую коррекцию, то есть через воздействие на дискретные характеристики внутреннего мира человека, которые являются относительно независимыми друг от друга.

Как решить эти задачи? Представляется два пути:

- 1) ориентированный на усредненное представление о норме решения подобных задач («В этих случаях надо делал так-то») и
- 2) путь, ориентированный на индивидуальные возможности совершенствования человека. Оба эти пути не исключают друг друга, но тем не менее существуют как относительно независимые. Если психолог будет придерживаться первого из них, то его коррекционная работа будет связана с поиском и созданием универсальных технологий коррекции и ему будет нужна только та психологическая информация, которая отражает закономерности, например, психометрические данные. Но если он будет в большей степени ориентирован на второй путь, то для него главным в работе будет освоение теоретического подхода, обеспечивающего построение индивидуализированных программ коррекции, в этом случае он будет больше внимания уделять содержанию своей профессиональной позиции и сбору индивидуализированной психологической информации о клиенте (например, через применение клинических методов).

Первый путь получения психологической информации, назовем его предельно обобщенным, предполагает обращенность психолога к людям вообще. Этот подход ярко представлен в знаменитых работах Д. Карнеги, которые даже в названиях предполагают психокоррекционные эффекты улучшения, изменения разных

особенностей своего внутреннего мира. Этот подход основан на предельно обобщенных знаниях о дискретных характеристиках внутреннего мира человека и невольно обеспечивает его индивидуальность, его интегративные свойства, что нашло свое отражение, например, в работе Э. Шострома, который и назвал ее «Анти-Карнеги», или в работе П. Вацлавика «Как стать несчастным без посторонней помощи». Остановимся кратко на содержании одного из текстов Д. Карнеги и их критике. Это представляется важным для понимания психологической информации, которую необходимо использовать в психологической коррекции.

Если мы попытаемся описать суть подхода Д. Карнеги, то он выглядит так: соблюдайте правила и все будет хорошо.

Другая позиция может быть выражена примерно так: будьте самим собой и будет хорошо не только вам. Обратимся к конкретным примерам из тестов, чтобы увидеть, какую психологическую информацию получают и используют их авторы. Д. Карнеги: «Шесть правил, соблюдение которых позволяет понравиться людям.

Правило 1. Искренне интересуйтесь другими людьми.

Правило 2. Улыбайтесь.

Правило 3. Помните, что имя человека — это самый сладостный и самый важный для него звук на любом языке.

Правило 4. Будьте хорошим слушателем. Поощряйте других говорить о самих себе

Правило 5. Говорите о том, что интересует вашего собеседника. Правило 6. Вслушайтесь в ваше сознание его

значимости и делайте это искренне »!

А вот П. Вацлавик: «Но почему, спросите вы, кто-то должен по собственному желанию играть для меня ту или иную заданную роль?.. Поскольку в любом «тайном сговоре», молчаливом соглашении предполагается, что другой по своему собственному желанию и выбору должен в точности соответствовать той роли, которая ему отводится, то в конце концов совершенно неизбежен уже описанный нами выше парадокс под названием «Будь самим собой! Веди себя непосредственно!»<sup>2</sup>.

Эти два отрывка из тестов не требуют особых комментариев, достаточно, на наш взгляд, самого факта всемирного успеха как тестов Д. Карнеги, так и теста П. Вацлавика, которые говорят о том, что они достигают своей цели — помогают людям. Думаешь, что это происходит за счет того, что и та и другая психологическая информация достоверны, и практический психолог в своей коррекционной работе может адекватно использовать ее в работе с нормальным, психически здоровым человеком.

Психологическую информацию практический психолог может получить в предельно обобщенном виде, как информацию о людях вообще, и использовать ее в своей работе в виде советов-поучений, составляя таким образом универсальные коррекционные программы.

Так строятся задания и по психотренингу — одному из вариантов коррекционной работы, направленному на решение конкретных задач совершенствования внутреннего мира человека. Психотренинг осуществляется через решение человеком задач, ориентированных на оптимизацию его действий (Н. Цзен, Ю. М. Иванов и др.). Психотренинг не предлагает часто нового мировоззрения, новой позиции по отношению к себе, он приводит к повышению результативности деятельности человека, а это, в свою очередь, влияет на интегральные свойства его внутреннего мира — самосознание, в первую очередь.

Советы-поучения как коррекционная программа достигают своего эффекта благодаря наличию во внутреннем мире нормального человека всеобщих механизмов и закономерностей психической жизни. В этом плане материалом для психологической коррекции могут быть афоризмы, пословицы, поговорки. Достаточно в качестве примера привести слова М.Э. де Монте-ня', чтобы убедиться в этом: «В общем, можно вывести заключение, что открывать свое сердце состраданию свойственно людям снисходительным, благодушным и мягким, откуда проистекает, что к этому склоняются скорее натуры более слабые, каковы женщины, дети, простолюдины. Напротив, оставаться равнодушным к слезам и мольбам и уступать единственно из благоговения перед святынею доблести — есть проявление души сильной и непреклонной, обожающей мужественную твердость, а также упорной. Впрочем, на души менее благородные то же действие могут оказывать изумление и восхищение».

Обобщенная информация о человеке, которой может пользоваться психолог, характеризует не только его профессиональный, но и общекультурный уровень. Другая стратегия получения психологической информации предполагает обязательную обращенность к данным психодиагностики и построение на их основе коррекционной работы.

По мнению известного психолога, работающего в области психодиагностики, К.М. Гуревича<sup>2</sup>, наиболее

эффективны могли бы быть коррекционные программы умственного развития, которые основываются на данных психодиагностики. Объясняет он это тем, что, как правило, коэффициенты валидности методик, измеряющих уровень умственного развития, выше, чем соответствующие коэффициенты методик, диагностирующих черты личности, установки и т. п.

<sup>1</sup> Карнеги Д. Как завоевать друзей... — Минск, 1990. — С. 120. <sup>2</sup> Яцлянк П. Как стать несчастным без посторонней помощи. — Минск, 1990. С 72—73

<sup>1</sup> Монтень М.Э. Опыты. — М., 1991. — С. 37. <sup>2</sup> Гуревич К.М. Принцип коррекционности в методиках психологической диагностики // Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психо- <гг> Диагностических методик. — М., 1988. **103**

Методики, измеряющие интеллект, как инструменты констатации, пригодны для того, чтобы путем повторного применения обнаружить изменения во внутреннем мире человека. Содержательная релевантность диагностических методик на изменение интеллекта состоит в том, что как сами понятия, которые в них применяются, так и те признаки, которые им предстоит вычлениить, чтобы установить нужные логические отношения, должны находиться в соответствии с деятельностью испытуемого.

Главную роль в сближении умственного развития человека с нормативными требованиями современности приобретает оперирование признаками не каких-нибудь понятий, а базовых понятий, основных в системе современного знания, и установление между ними заданных логических отношений.

Введение принципа коррекции в диагностические методики, по мнению К. М. Гуревича, должно побуждать исследователя, конструирующего тест, заимствовать из школьных программ ряд ключевых понятий, которые отражают прогрессивные тенденции современной науки. По мере изменения программы обучения надо обновлять материал теста, чтобы можно было раскрыть в полной мере соответствие деятельности школьника нормативам, воплощенным в школьных программах.

Таким образом, получение индивидуализированной психологической информации для организации коррекционной работы идет в двух направлениях:

1) построение нормативов и

2) изучение соотвествия индивидуальных характеристик внутреннего мира человека этому нормативу.

Где может взять психолог данные для построения нормативов выполнения действий, содержания чувств, параметров мышления, характера целей человека? Один из ответов на этот вопрос — в данных о возрастных особенностях человека, в данных об особенностях развития различных относительно независимых сторон внутреннего мира человека — памяти, мышления, воображения и т. п.

Например, при исследовании готовности детей к школьному обучению применяется банк методик, одна из них методика «Сапожки» (Н. И. Гуткина). Эта методика позволяет выявить как актуальный уровень процесса обобщения у ребенка, так и зону его ближайшего развития. В методике несколько заданий, которые автор называет для ребенка загадками. При интерпретации результатов индивидуальной работы ребенка автор исходит из следующих закономерностей, выявленных в ходе массового обследования:

- умение применять правило на новом конкретном материале показывают 88%, 12% выполняют это задание с помощью взрослого, 2% детей не выполняют это задание;
- умение осуществлять эмпирическое обобщение показывают 66% детей, 14% из них выполняют задание с помощью взрослого, а 20% детей не выполняют это задание;
- умение абстрактного мышления показывают 61% детей, 16% из них выполняют задание с помощью экспериментатора, а 21 % не справились с заданием.

Эти стратегические данные и составляют для автора основу для введения в интерпретацию результатов коррекционного материала, позволяющего совершенствовать процесс общения у ребенка.

В других направлениях коррекционной работы, например, при коррекции эмоциональных процессов у детей, построение нормативов предполагает не только сбор статистических материалов, выведение некоторых закономерностей, самостоятельное построение типологии, позволяющей определить симптомы и синдромы нарушений и соответственно построение программы коррекции.

Эффективность методов коррекции будет зависеть от точности построения типологии симптомов и синдромов нарушения. Подробный анализ их на материале эмоциональных нарушений в детском возрасте представлен в работе В. В. Лебединского, О. С. Никольской, Б. Р. Баенской, М. М. Либлинга<sup>1</sup>.

Авторы отмечают, что психокоррекционная работа уже с самого начала связана не с деактуализацией определенных, эмоционально травмирующих ситуаций, купированием отдельного патологического симптома, а с определенным уровнем проявления этого симптома и выявлением механизма, на недостатки работы которого указывает данный симптом.

<sup>1</sup> См.: Лебединский Л. В., Никольская О. С., Баенский Е. Р., Либ-лиц М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. — М, 1990

Уровневый подход к психокоррекции эмоциональных расстройств у детей позволяет учитывать, что любое воздействие на аффективную среду ведет к вмешательству не только в конкретный патологический синдром, но и ведет к изменению соотношений в целостной структуре эмоциональной регуляции. При проведении психокоррекционной работы ориентация идет преимущественно на собственные резервы и механизмы базальной аффективной сферы.

Основные этапы коррекции эмоциональных нарушений у детей, страдающих ранним детским аутизмом, предложенные авторами работы, состояли в следующем: первоначально выявлялась глубина аффективной дезадаптации; выявлялся высший уровень аффективной организации, определяющий поведение ребенка, характер нарушений взаимодействия существующих уровней, особенности закрепившихся патологических гиперкомпенсаторных механизмов; далее выясняется возможность оптимизации сохраненных уровней аффективной организации в формировании следующих, вышестоящих структур.

Особенность детей с ранним аутизмом состоит, как известно, в том, что у них недоразвита потребность в контакте со взрослыми, что препятствует развитию целостной, осмысленной организации его взаимодействия с окружающим миром. Поэтому в коррекционной работе основное внимание уделяется установлению аффективного контакта, эмоционального сопереживания. Через это обеспечивается для ребенка увеличение активности, устойчивости в контактах с миром, что способствует более адекватному аффективному образу мира. Это приводит к разрушению сложившегося аффективного стереотипа отношений с ребенком и стимулированию новых форм эмоционального контакта между родителями и ребенком.

Эти основные принципы работы варьируются в зависимости от выделенной симптоматики нарушений. Так, в названной работе нарушения описаны в зависимости от уровня базальной системы эмоциональной регуляции:

- 1) уровень полевой реактивности, который связан с наиболее примитивными, пассивными формами психической адаптации;
- 2) уровень стереотипов — углубление эмоционального контакта со средой,
- 3) уровень экспансии — аффективная организация поведения;
- 4) уровень эмоционального контроля — углубление и активизация взаимодействия с окружающим миром.

Это представление об основной симптоматике и ее типах, уровнях позволяет сделать сбор психологической информации более целенаправленным.

Итак, получение психологической информации для осуществления коррекционной работы предполагает профессиональную рефлексию психолога на содержание нормы психического развития, которое будет исходным моментом для построения коррекционных воздействий.

### **§ 3. Особенности использования психологической информации для организации психологической коррекции**

Необходимость выделения проблем использования психологической информации как специального вопроса профессионального становления психолога представляется очень важной потому, что кроме психолога этой информацией пользуются все люди. В чем тогда профессиональное использование этой информации?

Как мы уже отмечали, профессиональное использование психологической информации при осуществлении психологической коррекции опирается на возможности самого человека в осуществлении им воздействия на свой внутренний мир.

Для того чтобы осуществить этот важнейший принцип коррекционной работы, практический психолог должен ориентироваться в своих возможностях по установлению соответствующего отношения с клиентом.

Отношения, предполагающего ориентацию клиента на свои возможности. При этом психологу надо четко рефлексировать то содержание своей позиции по отношению к клиенту, в котором представлены возможности клиента и возможности самого психолога в использовании психокоррекционной информации, то есть информации об актуальных особенностях внутреннего мира клиента, о норме этих особенностей и о путях ответственности его этой норме.

Как показывает опыт работы психологов-практиков, осуществление коррекционной работы происходит в трех принципиально отличающихся ориентацией на клиента позициях:

- 1) «Делай, как я» — психолог показывает клиенту эффективный способ и обучает его выполнению, добиваясь соответствия с образцом, психолог берет на себя ответственность за данный способ действия;
- 2) «Давай сделаем вместе» — психолог делит ответственность за поиск и нахождение эффективного способа

вместе с клиентом,

3) «Давай подумаем, как сделать лучше» — психолог передает ответственность за осуществление найденного способа клиенту, предельно расширяет его возможности в выборе способа и его освоении. Первая позиция ближе всего к психотехническим воздействиям, когда их содержание предлагается клиенту как заведомо эффективное.

Вторая позиция предполагает уже осознание клиентом своих возможностей, но это осознание предполагает ориентацию в большей степени на типичное во внутреннем мире клиента.

Третья позиция психолога предполагает ориентацию клиента в индивидуальных особенностях его внутреннего мира и их осознание.

Целесообразность каждой позиции определяется конкретными задачами коррекции, но нельзя не отметить, что если психолог пользуется какой-то одной позицией, то он уже работает стереотипно, а это затрудняет дифференциацию задач коррекции.

Итак, использование психологической информации для организации психологической коррекции предполагает ориентацию на дискретные, относительно независимые характеристики внутреннего мира человека, которые воспринимаются психологом в свете общих психологических закономерностей.

Остановимся подробнее на использовании психологической информации при проведении коррекционной работы в разной форме.

Психологические игры — один из видов использования психологической информации в коррекционной работе. Эти игры позволяют человеку сориентироваться в особенностях своего внутреннего мира, пережить и отрефлексировать динамику его изменения при осуществлении психологического задания.

Психотехнические игры, разработанные Н.В. Цзе-ном, Ю.В. Пахомовым для занятий со спортсменами, адаптированы для работы с подростками и апробированы в коррекционной работе с ними В.В. Барцалкиной. Особенность этих игр в том, что они не являются строго направленными на развитие одной функции, они могут использоваться для снятия утомления, для повышения концентрации внимания, для повышения эмоционального тонуса, для создания эмоционально насыщенной атмосферы в группе и т. п. Опишем некоторые игры и их назначение в коррекционной работе.

### **Игра «Муха»**

Для объяснения игры используется доска с расчерченным на ней девятиклеточным полем 3x3 и небольшая присоска (или кусочек пластилина). Присоска выполняет роль «дрессированной мухи». Доска устанавливается вертикально, и участникам игры разъясняется, что перемещение мухи происходит:

«Вверх», «Вниз», «Вперед» или «Влево». «Муха» выполняет эти команды, перемещаясь на одну клетку в соответствующем направлении. Исходное положение «Мухи» — центральная клетка игрового поля. Играющие должны следить за перемещением мухи, не допускать ее выхода за пределы поля.

Игра проводится на воображаемом поле, которое каждый из участников представляет перед собой. Если кто-то теряет нить игры, то он дает команду «Стоп» и, вернув «Муху» в центральное поле, начинает игру сначала. Дети младшего школьного возраста и подростки могут использовать эту игру для проверки и тренировки устойчивости внимания, то есть способности к концентрации на предмете.

Особенность использования психологической информации в этой игре состоит в том, что наряду с изменением в концентрации внимания психолог может обсуждать с клиентом его отношение к своим возможностям, способностям и самоконтролю, то есть подвести клиента к выделению не только дискретных, но и интегративных характеристик своей личности, зависящих от его собственных усилий, направленных на содержание внутреннего мира. Таким образом, психотехническая игра открывает возможности для сообщения клиенту новой для него информации о нем самом для осуществления самовоздействия, то есть обоснованной саморегуляции.

### **Игра «Хромая обезьяна»**

Психолог сообщает, что по команде «Начали» участники должны будут думать до тех пор, пока не последует команда «Стоп». Если во время выполнения задания кто-нибудь вдруг отвлечется от задания и нарушит инструкцию, то он должен хлопнуть в ладоши, после чего снова продолжить игру. Дальше дается следующее задание: «А теперь закройте глаза... Внимание, даю задание: не думайте о хромой обезьяне. Начали!» Проходит 30—120 сек. под «жидкие аплодисменты». «Стоп»!

В группах подростков и старших школьников полезно обсудить разные способы выполнения этого задания. Эта игра может быть использована для привлечения внимания к объекту, который этого внимания не вызывает, сделав его предметом «недумания», можно создать ситуацию рефлексии на этот объект.

Эта психотехническая игра интересна тем, что открывает человеку закономерности его внутреннего мира, зная



которые, он может воздействовать на них сам.

Психолог может использовать эту игру для создания ориентации на содержание внутреннего мира, его закономерности.

### **Игра «Заблудившийся рассказчик»**

Участники рассказываются в круг. Психолог дает тему разговора. Один из участников начинает развивать ее, перескакивая с одной темы на другую, стараясь запутать повествование. Затем говорящий передает слово другому участнику игры. Слово может быть передано любому, поэтому участники игры должны следить за повествованием. Тот, на кого выпал ход, должен распутать рассказ — пройтись кратко по всем темам от конца к началу. Он возвращается к исходной теме, затем сам запутывает разговор, передает слово кому-то другому и так далее.

Чем длиннее рассказ, тем более напряженной работы памяти и внимания он требует, тем эффективнее психическая тренировка, что способствует выработке эффективных способов организации внимания и памяти.

### **Игра «Лабиринт»**

Участники игры разбиваются на пары. В каждой паре один участник — ведущий, а другой — ведомый. Ведущий держит в руке схему-лабиринт, которую он сообщает словами ведомому, не показывая ее (лабиринт в виде ломаной линии с прямыми углами). Всего используется три команды: «Прямо!», «Направо!», «Налево!». Ведомый выполняет эти команды, пройдя лабиринт, он должен развернуться на 180° и мысленно выйти из него, вслух сообщая о своих перемещениях, посредством тех же команд. Ведущий проверяет его по своей схеме. Затем они меняются местами. При желании игру можно продолжить, усложнив схему лабиринта. Для младших школьников — 6—8-ходовой лабиринт, а для подростков и старших школьников — 9—12 ходов. Это игра на развитие внутреннего плана действий, на ориентировку в его пространственных особенностях.

### **Игра «Антивремя»**

Она направлена на ориентировку во временных особенностях внутреннего мира. Каждому участнику игры предлагается тема, например: «Каникулы», «Театр», «Магазин» и т. п., которую он должен раскрыть задом наперед, то есть рассказать сначала о последнем Действии, потом о предшествующем ему, потом о предшествующем этому и т. п. до начала событий.

Эти и подобные им психологические игры, проводимые индивидуально или в группе, дают несколько коррекционных эффектов: повышают продуктивность какой-то способности человека (памяти, воображения и т. п.) и дают ему возможность выделить в своем внутреннем мире как дискретные, так и непрерывные, интегративные характеристики, на которые он может воздействовать сам.

Психотехнические игры основаны на обобщенной психологической информации и ориентированы на общие закономерности внутреннего мира человека.

Индивидуализация психологической информации начинается при обсуждении процесса выполнения этих заданий, тех результатов, которых достигает каждый из участников групповой игры, или при анализе индивидуальных результатов, во взаимодействии с психологом.

Психолог обеспечивает обратную связь, анализируя вместе с клиентом его результаты и возможности применения этих результатов вне ситуации игры.

Итак, психотехнические задания и игры направлены, в первую очередь, на совершенствование возможностей человека в осуществлении какого-нибудь вида активности, через это он более активно начинает выделять все параметры своего внутреннего мира. При групповом выполнении психотехнических заданий каждый из участников группы получает возможность проанализировать содержание психологической информации, полученной им, и сопоставить ее с данными других людей — таким образом, каждый участник группы знакомится с помощью психолога с разнообразными проявлениями психологической информации, через это осваиваются новые средства организации внутреннего мира человека.

Кроме психотехнических заданий при организации психологической коррекции психолог использует различные формы предметного обучения. Покажем особенности использования психологической информации при этом виде коррекции на материале коррекции навыков чтения у слабоуспевающих учащихся (по работе Б.Н. Боденко').

В своей работе психолог исходит из требований школьной программы, которым должны соответствовать навыки чтения. Это — беглое чтение, осознанное, выразительное, правильное, в установленные программой сроки. С такими учащимися проводится специальная работа.

Для осуществления работы психолог выбирает исходные теоретические положения, определяющие выбор конкретных способов работы. В данной работе предполагалось, что нарушение навыка чтения (при отсутствии патологии) связано с недостаточной сформированностью самоконтроля. Обращаем внимание на то, что

психологическая коррекция связана при организации специального обучения с дифференциацией нормального и патологического процесса развития.

О сформированное™ самоконтроля мы судим по тому, может ли учащийся соотнести результат своих действий с образцом (целью) и использовать разногласие между целью и реальным достижением для внесения изменений в характер и структуру своих действий. У неуспевающих учащихся самоконтроль не сформирован. Коррекционная работа содержала следующие компоненты:

- объективация цели (образца);
- объективация реального достижения ученика;
- объективация рассогласованности между целью (образцом) и реальным достижением ученика;
- рекомендации по изменению характера и структуры учебных действий ученика.

Теоретические представления о структуре учебной деятельности, об этапах формирования умственных действий дают основания для проведения коррекционной работы.

Работая с детьми, психолог вводит наглядный, доступный ребенку способ фиксации его достижений. Это выглядит как график, который ребенок строит вместе с психологом (или родителями), где после каждого занятия он ставит себе привычную пятибалльную оценку:

«5» \_\_\_\_\_  
«4» \_\_\_\_\_  
«3» \_\_\_\_\_  
«2» \_\_\_\_\_

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 (номера занятий)

Качество чтения оценивалось следующим образом' соотношение числа верно прочитанных слов к их общему количеству, умноженное на 100%.

Граница зон проводилась для текста с определенным количеством слов, относительно конечного числа ошибок.

Видя наглядно результаты своей работы, ученик занимался охотнее, у него появлялось отношение доверия к психологу.

Расчет и график качества чтения велся по каждой части текста и по всему тексту в целом. Наибольшую диагностическую ценность имел анализ качества чтения по интервалам времени. Подсчитывалось количество ошибок и неоправданных пауз за каждые 30 или 60 секунд. Определялись слова, вызвавшие потери темпа и качества чтения. Если в этом удавалось установить какую-то закономерность, то трудные слова подчеркивались в тексте красным карандашом, и ученик должен был их читать особенно внимательно. После того как выделена буква, тип слога или вид слов, вызывающий у ученика наибольшее число ошибок, работа строилась в двух направлениях: увеличение нагрузки на эту ошибку и составление списка слов, в котором не было слов, вызывающих ошибку. Первое направление — это тренировка, а второе направление работы — создание атмосферы безошибочного чтения, создание положительной установки на чтение. Хорошим показателем устойчивости формируемого навыка чтения является отношение верно прочитанных слов к числу ошибок при первом чтении. Разделив количество верно прочитанных слов на число ошибок, получим среднюю длину ошибок. Этот показатель позволяет психологу обоснованно вводить объем текста для чтения, поддерживать процент качества на должном уровне, чтобы не вызвать у ребенка отрицательных эмоций.

Для повышения качества чтения и темпа надо читать текст несколько раз. Сначала учащиеся не видят в этом смысла. Психолог, отражая в специальном графике рост скорости чтения в абсолютных единицах (количество слов в минуту) и в процентах к норме после каждого прочтения, показывает ребенку целесообразность многократного прочтения.

Чтобы объективировать для ребенка зону его ближайшего развития, психолог применял специальные средства для фиксации потенциальных возможностей ученика. Это делалось так: учащемуся предъявлялся через тахистоскоп ряд слов, которые предъявлялись через 1, 2, 3 секунды. Количество слов, которое успел прочитать ученик, делилось на затраченное время и умножалось на 60. Таким образом, получали скорость чтения для данного учащегося в минуту, если бы он сохранил стартовую скорость и дальше. Оказывалось, что такая расчетная скорость выше реальной и может служить основанием для предъявления требований к ученику и им самим к себе. Достичь такой скорости в обычном чтении — эта задача ставилась перед учеником.

Второй способ создания зоны ближайшего развития был упрощением первого. Ученику предъявлялись для чтения «как можно быстрее» 5—10 знакомых слов. Измерялось затраченное время, рассчитывалась скорость

чтения, как если бы он всегда читал в таком темпе. Этот показатель и задавался как желаемый.

Третий способ состоял в поинтервальном анализе читаемого учеником текста. Во время чтения текста в машинописной копии психологом делались пометки через каждые 20, 30 или 60 секунд. Скорость чтения редко оказывалась равномерной. Показатели высокой скорости отмечались специально и задавались как уровень, которого школьник может достичь, а если потренируется, то будет достигать всегда.

Достижение установки на безошибочность чтения также проводилось с применением графиков, где, ребенку показывалось, что скорость безошибочного чтения выше, чем скорость чтения с ошибками. При ошибочном чтении ставилась специальная задача организовать движение глаз ребенка слева направо. Для этого применялось действие пересчета цветных точек в направлении, соответствующем чтению. Задания для этого были сконструированы следующие.

1. Ребенок должен был на карточке, где выложен образец, — четыре точки из цветной бумаги, — выложить на специальной доске этот образец. Из кучи фишек он должен был брать только одну фишку и выкладывать ее на доске. После безошибочного выполнения этого задания он должен был выкладывать данный образец по памяти, карточку показывали, потом убирали

2 Задание «Телевизор» (используются задания из игры «Мозаика»): «Подобно тому как луч в телевизоре чертит изображение, пробегая слева направо и сверху вниз, так и ты выкладывай рисунок по строчкам, начиная с верхней. При этом бери из коробочки всегда только одну фишку нужного цвета».

3 Чтение текстов и цветных строчек. Эти и другие задания были направлены на тренировку в различии оптических стимулов, такие задания резко сократили число ошибок на различение букв и описание тех букв, которые ребенок уже знал.

Затем ребенок переходил к заучиванию наизусть определенных последовательностей букв с опорой на их зрительные образы.

С детьми, знающими буквы, тренировка на увеличение скорости чтения велась с опорой на это знание.

Алфавит печатался в виде специальных табличек (буквы располагались в строчки) по шесть букв в строчке. Ребенку предлагалось назвать буквы в столбик, нарушался алфавитный порядок, по разнице названия букв в столбик и в строчку можно судить о степени сформированности операции распознавания букв. Буквы, вызвавшие потребление темпа, фиксировались, над ними работали особо.

При назывании букв в столбик увеличивалось число ошибок в опознавании букв. В случае ошибки или забывания букв в столбик ученик должен был обратиться к алфавитному порядку и самостоятельно «вспомнить» букву.

Перед учеником можно поставить задачу уравнивать качество и скорость чтения. При назывании букв в строчку и в столбик видно, как эта разница становится все меньше с каждой тренировкой, ученик испытывает чувство удовлетворения.

Тренировки в чтении слогов различной структуры строились с помощью применения специальных карточек, где слоги были написаны в столбик. Карточки отличались порядком слогов, цветом, чтобы избежать эффекта насыщения при многократном чтении одних и тех же слов.

На первом этапе ставилась задача безошибочного чтения, на втором этапе — уже быстрого чтения с определенной скоростью. Затем читались тексты, распечатанные по слогам, — это была тренировка в скорости чтения. Это приводило к росту скорости чтения и выработки ритма чтения, уменьшению сбоя перед словами со стечением согласных.

Для слабо успевающих учащихся встает задача удержания в памяти содержания прочитанного, эта задача решалась так: ребенок получал набор карточек с написанными на них названиями животных. Прочитав название, ребенок должен был найти название этого животного на карточке, где были написаны названия двенадцати животных. Число написанных слов уменьшалось, если ребенок не справлялся с задачей.

Аналогичная работа проводилась с названиями других предметов. Следующим этапом тренировки было выполнение инструкций, написанных письменно: «Принеси, подними» и т. п. Для этого использовались различные игровые предметы, задания усложнялись, увеличивался и текст, который ребенок должен был удержать в памяти после его прочтения.

Кроме того, учащиеся тренировались в выполнении заданий на реконструкцию связного текста. Текст, отпечатанный на машинке, был разрезан, и его надо было восстановить.

По данным автора, за 10—40 учебных часов успехи в чтении у большинства учащихся были значительными. Какие особенности этого типа коррекционной работы надо выделить как особенности применения психологической информации в коррекционной работе? В первую очередь — необходимость глубокого отрефлексированного профессионально оправданного теоретического осмысления корректируемого явления, вы-

яснение его структуры, то есть психолог воздействует на доступные его теоретическому осмыслению механизмы психической жизни. Во-вторых, этот тип коррекции требует обязательной работы психолога с материалом, на котором строится коррекционная работа. В-третьих, анализ индивидуальных и типичных особенностей действия каждого человека, работающего с этим материалом. Этот вид психологической коррекции чаще всего применяется для воздействия на содержание действий человека, повышение эффективности их результатов. Для того чтобы работать с содержанием этих действий — учебных, профессиональных и других, психолог должен владеть содержанием материала, его основными закономерностями.

Другим типом коррекционной работы является работа по коррекции поведения детей и взрослых. Эта работа также строится в виде групповой и индивидуальной коррекции. К групповой работе относятся все виды тренингов общения и профессиональных тренингов, которые помогают освоить конкретные формы поведения и принять на себя ответственность за их выполнение вне условий обучения.

Эта работа практического психолога основывается на его данных об уровне владения группой соответствующим навыком и предполагает организацию взаимодействия в группе, которая приведет к совершенствованию этого навыка. Подобные виды работ в настоящее время широко применяются в разного рода профессиональном обучении. Остановимся на некоторых видах заданий, которые применяются при совершенствовании навыков общения у взрослых людей.

### **Задание «За что мы любим»**

Вступая во взаимодействие с окружающими, мы обычно обнаруживаем, что они нам нравятся или не нравятся. Как правило, эту оценку мы связываем с внутренними качествами человека. Давайте попробуем оценить, какие качества в людях мы ценим, принимаем. Задание будем выполнять письменно. Возьмите лист бумаги, выберите в группе человека, который по многим своим проявлениям импонирует вам. Укажите пять качеств, которые особенно вам в этом человеке нравятся. Начали! (гонг). Ваше время вышло. Теперь, пожалуйста, по очереди прочитайте вашу характеристику, а мы попробуем определить, к какому человеку относится ваша характеристика. Тот, чей портрет мы узнаем сразу безошибочно, — будет в числе победителей. Можно начинать слева направо. Пожалуйста, начали! (гонг). Ну, а сейчас можно подвести итог. Ведущий, пожалуйста, оцените, кого из присутствующих мы узнали быстрее всего, следовательно, кто оказался в числе самых популярных личностей. Ведущий, вам слово (гонг). Спасибо, на этом игра закончена!

### **Задание «Слепцы и поводырь»**

Как важно в жизни доверять людям! Как часто этого недостает, и как много порой мы от этого теряем. Пожалуйста, все встаньте, закройте глаза и походите по комнате в разные стороны в течение двух-трех минут (гонг). Так, хорошо. Теперь произвольно разбейтесь на пары. Один из вас закрывает глаза, а другой водит его по комнате, дает возможность коснуться различных предметов, помогает избежать столкновения с другими парами, дает соответствующие пояснения по поводу их передвижения и т. п. Как давать команды? Лучше всего стоя за спиной на некотором отдалении. Пожалуйста, начали (гонг). Хорошо, а теперь поменяйтесь ролями. Каждый должен пройти «школу доверия». Пожалуйста, начали (гонг). Хорошо, теперь сядьте в кресло, подумайте и скажите, кто чувствовал себя уверенно, надежно. У кого было желание полностью довериться партнеру? Что вселило в вас эту уверенность? Пусть каждый оценит своего партнера, поднимая руку с нужным количеством пальцев — оцениваем по пятибалльной системе. Ведомый поднимает столько пальцев, сколько он считает нужным дать своему поводырю. Ведущий оценит победителей этого соревнования. Пожалуйста, продумайте вашу оценку, а ведущий оценит лучших поводырей. Пожалуйста, начали (гонг). Спасибо, на этом игра окончена (гонг).

Особенности этого типа коррекционной работы состоят в том, что она ориентирована на конкретные формы взаимодействия людей или на формы индивидуального поведения и предполагает анализ клиентом своего состояния в процессе коррекционной работы как основного показателя его эффективности. Совершенствование способов действия достигается за счет актуализации ресурсов клиентов, совершенствования их рефлексии на содержание взаимодействия с другими людьми.

Таким образом, использование психологической информации при проведении коррекционной работы определяется целью этой работы и позицией психолога во взаимодействии с клиентом. Они определяют выбор конкретной стратегии действия в ситуации и коррекции и степень ответственности психолога и клиента за результаты коррекционной работы.

Вопрос о применении психологической коррекции в педагогической и социальной практике чрезвычайно важен, так как он дает возможность обсуждать проблему пользователя психологической информации. Кому, с какой целью и в какой форме можно и нужно передавать психологическую информацию для осуществления

этим человеком психологической коррекции?

С этой целью остановимся на существенных, на наш взгляд, различиях в позициях пользователя психологической информации в педагогической и социальной практике. Педагогическая практика — это профессиональная деятельность педагогов и все виды воздействия одного человека на другого с целью изменения его внутреннего мира, которые осуществляются сознательно, то есть воздействующий человек отдает себе отчет в цели и средствах воздействия на другого человека, то есть воздействие на другого человека строится на основе некоторых обобщенных знаниях о внутреннем мире другого человека, о закономерностях этого внутреннего мира, о механизмах развития человека и т. п. Каждый воздействующий обладает определенной «теорией», позволяющей ему строить прогноз в отношении результатов своего воздействия, средств и способов воздействия, меры воздействия другого человека. Другими словами, педагогическая позиция предполагает индивидуализированное обоснование воздействия на другого человека.

Социальная практика в этом плане отличается большей безличностью обоснований для воздействия на другого человека или группу людей, то есть она в большей степени использует усредненное представление о норме человеческого поведения, о норме психического развития, обобщенное в типологии деятельностей, типов реагирования и т. п.

В этом плане в педагогической практике пользователь будет ориентирован на применение индивидуализированной психологической информации, соотнесенной в той или иной форме с его собственной позицией, с его «теорией», отражающей его личный опыт взаимодействия с людьми.

В социальной практике воздействие на других людей строится с учетом общих закономерностей действия, поэтому индивидуальное отношение пользователя информации не имеет большого значения для эффективного ее использования, важно, чтобы это была достоверная информация. Для применения пользователем психологической информации в социальной практике с целью коррекции она обычно передается в виде рекомендаций о совершенствовании тех или иных видов социальной активности.

Остановимся на некоторых проблемах применения психологической коррекции в педагогической практике: это прежде всего работа психолога в ситуации *родители, дети — учителя (воспитатели д/с)*. Пользователем психологической информации о человеке, который нуждается в психологической коррекции, становится другой человек, чаще всего это бывает в позиции ребенок — взрослый.

Особенности осуществления психологической коррекции взрослым после получения соответствующих рекомендаций от психолога состоит в том, что по мере осуществления рекомендации взрослый вынужден будет изменить свою позицию в происхождении психологической информации, которая стала основой для проведения психологической коррекции. Другими словами, взрослый должен будет принять на себя ответственность за изменения во внутреннем мире ребенка. Как показывает практика, большинство взрослых, родителей особенно, абсолютно не склонны к изменению своей позиции в отношении психологической информации о ребенке. Все виды психологической коррекции, которые могли бы быть доступны им, например, новый, отличный от школьного способ обучения ребенка, новые формы общения с ним и т. п., — воспринимаются ими крайне пассивно. Большинство взрослых склонны к стереотипным формам действия и оценкам, которые с большим трудом ими перестраиваются. Это дает основания говорить о том, что все виды психологической коррекции, которые могли бы быть переданы взрослым, например, психотехнические приемы, игры, способы обучения и т. п., требуют от психолога предварительной, чаще всего индивидуальной работы со взрослыми по передаче им психологической информации: диагностической и коррекционной. Какие проблемы возникают в этом случае перед психологией? Первая и самая главная проблема — это проблема адекватного языка для сообщения психологической информации как обоснования психологической коррекции, затем — проблема включенности пользователя в происхождение психологической информации — создание ситуации зависимости и ответственности пользователя за осуществление им коррекционных воздействий.

Одной из форм работы психолога с использованием психологической информации может быть вариант работы, описанный в книге Р.Т. Байярд и Дж. Байярд «Ваш беспокойный ребенок», это прямые указания пользователю психологической информации о его способах действия: «Сначала выберите из перечня самый значительный пункт, ответственность за который вы можете без особого труда передать ребенку. Затем, первоначально в воображении, попрактикуйтесь несколько минут в такого рода передаче ответственности ребенку. Расслабьтесь тем способом, который помогает вам почувствовать себя в окружающем мире, а потом несколько раз проделайте в воображении следующие действия.

Представьте, что вы видите, как ваш ребенок совершает конкретный поступок. Как только вы сделаете это, вы почувствуете тот прежний вам знакомый эмоциональный толчок, смесь беспокойства, гнева, беспомощности,

означающий приблизительно следующее: "Я должен что-то сделать, но из того, что я могу предпринять, нет ничего, что было бы эффективным".

Затем представьте, что вы припоминаете: ответственны за это поведение теперь не вы, а ваш ребенок, и вы не должны больше испытывать этот неприятный эмоциональный сигнал.

Ощущение облегчения и свободы как от сбросившего со спины груза начнет разливаться по всему вашему телу...»'.

Психологическая коррекция осуществляется самим пользователем информации как изменение позиции во взаимодействии с подростком.

Интерпретация результатов производится таким образом, что пользователь психологической информации получает возможность анализировать содержание своей психологической теории. Так, если он набирает большинство баллов (больше 10) со знаком плюс, то это говорит о том, что у него преобладает будущее человека, по его мнению, человек жестко детерминирован своими действиями на будущее. Если большинство баллов (больше 10) со знаком минус, то он обладает развитой теорией личности, считает, что человек обладает достаточными ресурсами для совершенствования себя и своих отношений с другими людьми. Если преобладает ответ со знаком «О», то у этого человека нет еще выраженной теории, позволяющей понимать других людей, прогнозировать отношение с ними, их развитие и возможности.

Обсуждение пользователем содержания его «теории» позволяет обсуждать вопрос о мере воздействия на другого человека, о средствах и способах воздействия, об обоснованности этого воздействия.

Применение психологической коррекции в социальной практике прежде всего связано с использованием психологической информации в средствах массовой информации, при организации пространства и времени жизни человека социальными средствами (жилье, планировка городов и т. п.). Воздействие на эмоциональную и когнитивную сферу человека, на его действия, например, через свойства предметов (и цели), создание стереотипов, установок и т. п. является предметом специального раздела психологической науки — социальной психологии.

Итак, применение психологической коррекции в педагогической практике связано с формированием у пользователя отношения к его действиям по применению психологической информации, тогда как в социальной практике нет индивидуализированного использования психологической информации.

#### **§ 4. Проблемы эффективности психологической коррекции в работе практического психолога**

Целесообразность проведения коррекционной работы определяется развитостью теоретических представлений о предмете воздействия, будь это эмоциональное состояние человека, уровень его активности, содержание действий, характер целей и т. п. Кроме того, характер коррекционного воздействия будет зависеть от того, какое содержание нормы психического развития будет стремиться реализовать в своей работе психолог.

Из нейропсихологической практики известно, что восстановление психических функций может происходить несколькими путями. Каждый из них приводит к одному и тому же результату — психологическая функция восстанавливается. Это следующие пути

- растормаживание нарушенной функции;
- перестройка функции;
- перемещение функции в сохранные отделы больших полушарий;
- спонтанное восстановление.

Первый путь предлагает применение фармакологических воздействий, позволяющее устранить запредельное торможение.

Второй путь — это путь возвращения утерянных функциональных возможностей через длительное специальное восстановительное обучение либо на основе включения сохранных звеньев нарушенной системы (внутрисистемная перестройка), либо путем включения в функциональную систему новых звеньев взамен нарушенных (межсистемная перестройка).

Третий путь — путь перемещения функций в сохранные отделы больших полушарий. Изучение показало, что при работе определенных пунктов одного полушария возбуждение симметрических пунктов другого полушария изменяется, причем эти изменения сохраняются на длительное время. Эти «зеркальные фокусы», возникающие в симметрическом полушарии, дают основания считать, что всякая работа мозга вовлекает фактически оба полушария и что симметрическое полушарие участвует в работе непосредственно

действующего полушария. Степень вовлеченности его варьирует, абсолютной доминантности полушарий практически не наблюдается.

Спонтанное восстановление высших психических функций, по мнению многих исследователей, идет путем автоматической компенсации нарушенной функции. Эти компенсации могут быть внутри- и межсистемными и могут протекать на разных уровнях организации нарушенной функции.

Эти данные о путях восстановления высших психологических функций ставят, по нашему мнению, перед практическим психологом вопрос об интенсивности коррекционной работы, который в конечном счете связан и с ее эффективностью.

Нейропсихологические данные, а также данные физиологии мозга<sup>1</sup> позволяют психологу принять правильное решение об интенсивности и целесообразности коррекционной работы.

Психологическая диагностика должна сочетаться с физиологическими исследованиями активности мозга, только в этом сочетании методов исследования может быть принято оправданное решение о коррекционной работе. Показатели эффективности коррекционной работы будут зависеть от сочетания психологических и медикаментозных методов воздействия.

Этот путь оценки эффективности коррекционной работы предполагает фиксацию динамики физиологических (например, ЭЭГ) и психологических показателей активности клиента.

Кроме того, эффективность того или иного коррекционного воздействия определяется динамическим содержанием периода возрастного развития. Как известно, выделяют относительно стабильные возрастные периоды, периоды сензитивные, периоды кризисные, которые принципиально изменяют динамику внутреннего мира человека, сказываются на процессах освоения информации, в том числе и психологической информации. Эффективность коррекционного воздействия будет определяться степенью его соответствия тенденциям возрастного периода.

Остановимся, с этой точки зрения, на некоторых тенденциях различных возрастных периодов, используя материалы работы практических психологов<sup>1</sup>. Так, в возрасте шести-семи месяцев у детей уже складывается предпочтение в контактах со знакомыми и незнакомыми людьми. А малышам в голову не приходит, что они могут пострадать от последствий своих действий. Младенцы и малыши живут в основном в настоящем времени. В полтора-два года проявляются признаки запоминания и, стало быть, обучения на опыте прошлого. Но минутное желание может взять верх над тем, что ребенок усвоил ранее, поэтому истерики двухлетних детей можно считать фазой в развитии самосознания.

В определенный период малышам свойственна агрессивность, проявляющаяся в фактической агрессии. В отношении ее важно соблюдать постоянство относительно пределов дозволенного и недозволенного.

Уже по отношению к малышам коррекционная работа предполагает собой не только воздействие, но и уход взрослого от воздействия, создание для ребенка возможности самому справиться со своим состоянием. Хотя есть и другой вариант активного коррекционного воздействия — тесный физический контакт взрослого и ребенка с эмоциональными нарушениями — ранним детским аутизмом.

Приведя эти данные, хотелось бы подчеркнуть, что эффективность коррекционной работы не определяется ее интенсивностью, количеством предпринятых воздействий, казалось бы, обоснованных целью.

Эффективность коррекционной работы прежде всего в ее соответствии тенденциям развития как отдельного качества внутреннего мира человека, так и его обобщенных, интегральных характеристик.

Если коррекционная работа строится как групповое или индивидуальное обучение для контроля за ее эффективностью, можно применять принципы построения формирующего эксперимента как одного из методов академической психологии.

Как известно, схема проверки эффективности коррекционного воздействия строится следующим образом:

I этап: проводится констатирующий замер в контрольной и экспериментальной группах. Контрольная группа — это группа, к которой не будет применено коррекционное воздействие. Экспериментальная группа — это группа, к которой будет применено коррекционное воздействие.

II этап — осуществление коррекционного воздействия на экспериментальную группу.

III этап — проведение диагностического замера в экспериментальной и контрольной группе. Сопоставление результатов констатирующего замера и диагностического замера в контрольной группе; сопоставление результатов констатирующего и диагностического замера в экспериментальной группе. Сравнение этих результатов между собой с применением статистических методов.

Применение этой схемы для анализа результатов коррекционного воздействия дает возможность судить о его эффективности.

Кроме этой схемы для контроля за эффективностью коррекционного воздействия могут быть использованы

данные лонгитюдных исследований, позволяющие анализировать динамику психической активности определенной возрастной группы и сопоставлять с нею динамику внутреннего мира человека, к которому были применены коррекционные воздействия.

Ответственность за целесообразность коррекционной работы психолог несет перед клиентом и перед своими коллегами, с которыми он обязан работать совместно.

**Задания для самостоятельной работы**

**I. Определение функциональной асимметрии:**

тест на поднимание лежащего на полу предмета: правши очень легко берут его левой, левши — правой рукой; тест с ножницами: режет левой чаще всего — левша; если хорошо режет обеими руками, то леворук; если он не умеет резать левой и режет правой рукой, то еще нельзя заключить, что ребенок нелеворук; переплетение пальцев кисти. Ведущей считается рука, большой палец которой оказывается сверху; тест на аплодирование. Более активна и более подвижна ведущая рука, совершающая ударные движения о ладонь неведущей (чаще левой) руки.

**II. Для решения каких задач психологической коррекции можно использовать следующие крылатые слова и пословицы:**

По когтям узнают льва. Обычай — деспот меж людей. Обыкновенная история. Птичий язык.

Хрестоматийный слепец. Золотая середина. Его пример другим наука.

Если бы бога не существовало, его следовало бы выдумать. Любви все возрасты покорны. Чти отца твоего и мать твою. Язык родных осин.

Рыбам вода, птицам воздух, а человеку вся земля. Душа думу знает, а сердце сердцу весть дает. Чужая душа — потемки. Не верь речам, верь своим глазам. Бородой в люди не выйдешь. Мудрость в голове, а не в бороде.

Чужие люди — дремучий лес. Коли орать, так в дуду не играть. Глухому с немым нечего толковать.

**III. Для каких задач психологической коррекции можно применять следующие игры':**

***Первая буква***

Назовем какую-нибудь букву. Каждый игрок должен вспомнить и записать 30 слов, начинающихся с другой буквы. Слова записываем по 5 слов в столбик. Выигрывает тот, кто первым напишет 6 столбцов по 5 слов в каждом.

Следующий тур — другая буква.

Вариант игры. Выбор слов ограничить какой-нибудь тематикой. Дальше условия игры сохраняются.

***Сквозная буква***

Условимся считать сквозной какую-нибудь букву, например «н». Одновременно начинаем писать столбцом слова из пяти букв с таким расчетом, чтобы в каждом из этих слов на третьем месте стояла буква «н».

Например: щенок, банка и др.

Выигрывает тот, кто за 5 минут напишет больше слов.

***Весь алфавит***

Каждый игрок, немного отступая от края листа, пишет по вертикали русский алфавит.

Выигрывает тот, кто быстрее других напишет 33 слова из пяти букв с таким расчетом, чтобы третьи буквы слов составили полный алфавит. Например, шпага, кабак, ковер и др.

***Пять слов***

Назовем какое-нибудь слово. Например, сено. Игроки записывают его, расставляя буквы с некоторым интервалом. После этого под каждой буквой пишем по пять (или больше — по условию) слов, начинающихся с этой буквы. Например:

с  
сера  
сила  
е  
ель  
егерь  
н  
нос  
нога  
о  
окно  
обрыв и т. д.



Выигрывает тот, кто первым справится с задачей.

### **Вверх и вниз**

Ведущий предлагает какое-нибудь слово (предположим, космос). Записать сверху вниз и рядом, немного отступив, его же снизу вверх:

к	с
о	о
с	м
м	с
о	о
с	к

Промежутки между буквами заполняются так, чтобы получилось второе слово, состоящее не менее чем из четырех букв. Например: колос, окно, салон, морс, слово, свисток.

«am y

Выигрывает тот, кто первым справится с задачей **Апельсин и спаниель**

Очень многие существительные русского языка имеют своего «двойника» Речь идет об анаграммах, то есть словах которые отличаются друг от друга лишь порядком букв, из которых они состоят Например, зерно — резон, ромашка — мошкара, слово — волос, роман — норма, апельсин — спаниель Попробуем назвать 10 таких пар Выигрывает тот, кто первым справится с задачей

### **Забавные превращения, или как из мухи сделать слона**

В русском языке есть немало слов, которые отличаются друг от друга только одной буквой Например, мука—рука—река—репа, бур—бор—борт—сорт—торт—торф

Последовательно превращая одно слово в другое, можно подобрать забавные словесные комбинации, например, кошку превратить в мышку кошка—мошка—мышка

Попробуйте, используя минимальное количество промежуточных слов, превратить одно слово в другое (всякий раз заменяя, добавляя или убирая только одну букву)

миг — в час час — в год ночь — в день пас — в нос рожь — в муку муху — в слона  
тесто — в булку суп — в борщ марку — в почту лужу — в море волка — в козу

Искусство выдумывания историй'

1 Ребенку предлагается набор слов, которые он должен использовать в придумывании истории, например, бабушка, девочка, волк и поезд

2 Надо придумать историю, используя какое-то одно свойство предмета, например, придумать историю про страну, где все из стекла или из мыла и т п

3 Придумайте историю, где все наоборот по сравнению с тем, что ребенок видит на самом деле, например, дети выше ростом, чем взрослые

### **IV. При решении каких психокоррекционных задач могут быть использованы следующие психологические методики:**

а) тест Бурдона,

б) тест Равена (для детей),

в) тест рисования образцов,

г) зеркальный рисунок,

д) проверка счета,

е) дополнение предложений

### **V. Для решения каких задач психологической коррекции могут быть использованы следующие задания'.**

(Задания выполняются в группе 5—9 человек )

1 Надо представить и описать ситуацию с измененными привычными характеристиками временных связей (следование, предшествование, совпадение), например, надо представить и описать ситуацию молнии без грома

2 Надо представить и описать ситуацию с заменой привычного временного порядка на прямо противоположный, например, поменять местами причину и следствие

3 Резко сократить интервалы времени между некоторыми событиями, например, человек-однодневка (вся жизнь человека равна одному дню)

4 Перемещение вдоль временной оси существования некоторого предмета или его свойства, например, телевизор в прошлом, настоящем и будущем

5 Совмещение в одном объеме тех предметов, которые пространственно разведены, и описание предмета с

этим новыми свойствами, например, травинки и авторучки

6 Прием разведения обычно связанных в пространстве объектов, например, надо представить рыбу без воды

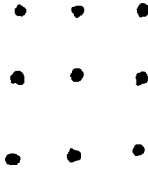
7 Изменение привычной логики действия, например, не дым ядовит для человека, а человек ядовит для дыма

8 Многократно усиливается свойство объекта, например, свойство автобуса перевозить людей многократно усиливается — перевозить очень много людей

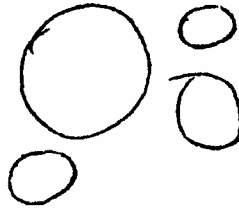
**VI. Какие задания из перечисленных выше вы можете предложить ребенку, который не умеет находить существенные признаки предметов — при выполнении теста «4-й лишний» обобщает, например, следующим образом рисунки 3-х цветков и кошки:**

«Тут одинаковые эти — показывает два цветка и кошку — у них тут одинаково нарисованы... у кошки усы нарисованы, а у цветков — цветы?»

**VII. Какие из перечисленных ниже заданий вы предложили бы как психокоррекционные для ребенка, который испытывает затруднения в воспроизведении графического образца:**



образец



**результат ребенка**

Возможные виды психокоррекционных заданий.

1. «Нарисуй, чтобы я догадался, где, например, мишка, а где обезьяна», — это тип задания, где ребенок должен по инструкции взрослого воспроизвести графический образец, заданный в слове.
2. Нарисуй деталь предмета, например, лапу или нос.
3. Изображение фантастических персонажей, например, жар-птицы в волшебном гаду.
4. Рисовать точки в разных комбинациях.
5. Наметить точками контур предмета и дать ребенку обвести.
6. Рисование дорожек: взрослый рисует сложную линию дороги — ребенок проводит параллельную ей.
7. Рисование прямых линий без отрыва карандаша.
8. Лепка различных форм из пластилина.
9. Построение в игре планов — квартиры, улицы, города и ДР.
10. Обсуждение с ребенком его предстоящих действий, планирование их словами и движениями.
11. Рисование с натуры. Предложите свои задания.

**VIII. Проанализируйте возможные пути психологической коррекции для младшего школьника, который при работе с тестом Бурдона пропускает строчки текста, строчку может начать проверять слева, справа или с середины.**

**IX. Проанализируйте возможные пути помощи ребенку младшего школьного возраста, который не умеет строить рассказ по сюжетной картинке.**

**X. Проанализируйте возможные пути психологической коррекции для ребенка младшего школьного возраста, который не умеет считать в уме.**

**XI. Проанализируйте психокоррекционные возможности следующего психотехнического задания'.**

**«Акробат»**

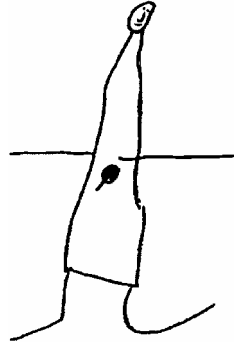
Участники рассаживаются в ряд. Ведущий стоит перед ними и держит в руках небольшую человеческую фигурку. Он объясняет участникам, что это — «акробат», который умеет выполнять четыре команды.

«Направо» — по этой команде «акробат» делает поворот на 90° через правое плечо; «Налево» — он поворачивается в противоположную сторону; команда «Вперед» выполняется как вращение вперед на 90° относительно центра тяжести; команда «Назад» — как вращение в противоположную сторону. После того, как все участники ознакомятся с принципами управления фигуркой, они рассаживаются в круг и начинают внимательно следить за кувырками воображаемого акробата, команды которому подаются каждым по очереди.

Те, кто не смог в какой-то момент уследить за игрой, выходит из круга, и так до тех пор, пока не выявится победитель.

Во избежание ненужных споров ведущий с помощью своей фигурки может контролировать весь ход игры и в спорных ситуациях выступает в качестве арбитра.

## Глава VI ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ



— Никто тебя не заставит быть счастливой, никто... Твое счастье и несчастье — ты сама  
(Из разговора)

### § 1. Методологические основы психологического консультирования

Теория, которой пользуется психолог, задает организующие принципы для консультирования, так же как и для любого другого вида психологической помощи.

Самое важное во всех разнообразных подходах к теории и практике консультирования — это индивидуальная и культурная эмпатия, наблюдательность психолога, его оценка личности и социальной среды, применение методов позитивного роста и развития.

Цель психологического консультирования — культурно-продуктивная личность, обладающая чувством перспективы, действующая осознанно, способная разрабатывать различные стратегии поведения и способная анализировать ситуацию с различных точек зрения.

Главная задача психолога-консультанта состоит в том, чтобы создать для нормального, психически здорового клиента условия для создания им осознанных нешаблонных способов действия, которые позволили бы ему действовать в соответствии с возможностями культуры.

Психологу-консультанту надо вступить в такое взаимодействие с клиентом, чтобы он смог найти новые способы действия, новые переживания, новые мысли, новые цели для дальнейшей жизни.

При этом психолог, независимо от его теоретической ориентации, использует в своей работе такие понятия, как жизнь, смысл жизни, место человека в жизни, ценности, индивидуальность.

Мы кратко остановимся на характеристике возможных подходов к практике психологического консультирования, сложившихся в настоящее время в психологии, взяв за основу характеристики ее основные направления:

*глубинная психология* — психоанализ (З. Фрейд), индивидуальная психология (А. Адлер), аналитическая психология (К. Юнг), транзактный анализ (Э. Берн) и др.; *би-хевиторальное направление* — социальное научение, тренинг социальной компетентности; самообучение; когнитивная терапия; рационально-эмоциональная терапия (А. Эллис) и др.; гуманистическое *направление* — гештальт-терапия (Р. Перлз), групповая терапия (К. Роджерс), логотерапия (В. Франкл), психодрама (Морено).

Описание каждого направления будет представлять собой краткую аннотацию, позволяющую, на наш взгляд, выделить основные понятия, используемые в каждом направлении, и основные методы воздействия на клиента.

Итак, глубинная психология или психодинамические теории, великим основоположником которых был З. Фрейд. Сегодня психодинамическая теория, созданная З. Фрейдом, существует во множестве модификаций и представлена работами А. Адлера, Э. Эриксона, Э. Фромма, К. Хорни, К. Юнга, В. Рейха и др. Популярными сегодня транзактный анализ Э. Берна, гештальт-терапия Р. Перлза, биоэнергетика А. Лоуэна родились на основе работы их авторов в классической теории Фрейда.

Как известно, концепция бессознательного — основной пункт теории З. Фрейда. Понятие бессознательного позволяет описать сложность и неоднозначность жизни человека.

Главной задачей психоанализа является выявление и изучение подсознательной сферы, которая управляет

человеком. Психолог, работая с клиентом с позиции психодинамической теории, стремится к тому, чтобы клиент осознал свои подсознательные процессы и научился воздействовать на них. В этом случае считается, что цель взаимодействия психолога и клиента достигнута.

В этой теории считается, что устойчивые личностные характеристики обычно формируются очень рано. Эти детские стереотипы потом в разных вариантах воспроизводятся во взрослом поведении. Жизнь человека определяется его прошлым.

Психолог, работающий с клиентом, выделяет эти стереотипы, устанавливает из связь друг с другом и с детским опытом человека. Затем мысли и действия клиента обозначаются в терминах психоанализа, то есть интерпретируются.

3. Фрейд сформулировал теорию развития личности, выделив и обозначив в ней периоды, реализующие различные задачи развития личности, и описал кризисы развития; психолог работает с содержанием этих кризисов и помогает человеку достичь интенциональности.

Распознавание эмоциональных и поведенческих стереотипов можно осуществить через изучение защитных механизмов личности. Психоаналитическая консультация ставит в центр осознание истоков проблем клиента. Инсайта как момента осознания часто бывает достаточно для начала личностного изменения.

Личностные конфликты 3. Фрейд описывал в терминах Оно, Я и Сверх-Я. В современных модификациях теории задачей психолога является нахождение с помощью Я человека определенного непротиворечивого отношения между Оно и Сверх-Я. Оно — это область подсознательного. Сверх-Я — то, что личность приобрела в процессе социализации. Я — это проводник между Сверх-Я и Оно. Сильное Я, регулирующее отношения между Оно и Сверх-Я, — важнейшее условие достижения интенциональности.

Так как основной задачей Я является сохранение баланса между внешними (социальными) силами, действующими на человека и внутренними (бессознательными), то психолог постоянно работает с самозащитными механизмами личности. В психодинамических теориях считается, что большинство защитных механизмов применяется для подавления сексуальности.

Остановимся кратко на характеристике основных защитных механизмов личности, преимущества и недостатки которых в сохранении баланса между Оно и Сверх-Я проанализированы П. Лейстером'.

### **Идентификация**

Преимущества	Недостатки
Благодаря интроекции — формированию Сверх-Я — перенимаются нормы, приносящие освобождение от конфликтов.	Контролер (Сверх-Я) становится внутренним тираном Человек становится рабом интроецированных норм и поэтому несвободен. Через идентификацию с агрессором и авторитетом дальше распространяется принцип: что мне делают, то делаю другим я.

### **Вытесненные**

Преимущества	Недостатки
Неисполнимые желания и неприемлемые представления вытесняются из сознания ради спокойствия, это приносит моментальное освобождение.	Вытеснение требует энергии для его поддержания. Проблема не решается, она остается, и это — угроза психическому здоровью

### **Проекция**

Преимущества	Недостатки
--------------	------------

Можно не видеть бревна	Затрудняется
и в собственном глазу и	самопознание и
критиковать его в глазу	созревание личности.
другого. Можно бороться	Невозможно
с собственными	объективное восприятие
ошибками, ничего не	внешнего мира.
делая с самим собой.	Проекция с трудом
	различима личностью,
	это лишает ее
	реалистичности.

### **Образование симптомов**

Преимущества:

Агрессия против самого себя — самоагрессия, которая ведет к ущемлению собственной жизни и поиску сочувствия.

Недостатки:

Симптомы становятся хроническими; это — медленное умирание

### **Замещение**

Преимущества Недостатки

Замещение — более «здоровый» защитный механизм, чем образование симптомов, так как осуществляет

Замещение Отреагировавший чувствует освобождение, а замещающий объект часто страдает не на собственном теле, а переносится на замещаемый объект, - - может иметь! ся социально-негативные последствия, отреагирующий получает новую фрустрацию — круг замыкается и бумеранг вернется к нему.

### **Сублимация**

Преимущества Недостатки

Энергия напряжения полностью Упускаются причины напря- стью отреагируется в соци- жения.

Сублимированное ально полезной деятельное- напряжение не исчезает, по-ти: творчество, спорт и т. д. этому возникает более или менее осознанное состояние фрустрации.

### **Образование реакций**

Преимущества Недостатки Маскировка уже имеющих- Образование реакций при- ся чувств, уменьшение напря- водит ко лжи, которая заты- жения за счет новых видов гивает самого человека и ок- взаимодействия. ружающих его людей.

### **Бегство**

Преимущества Недостатки

Человек избегает критики и Позиция наблюдателя умень- благодаря этому — фруст- шает продуктивность чело- рации. века, в будущем возникают проблемы с саморегуляцией.

### **национализации**

Преимущества Недостатки

Подыскиваются обоснования Деловое и конструктивное своих действий, скрывающие обсуждение проблемы уст- истинные мотивы. Она слу- раняется, человек сам созда- жит сохранению самоуваже- ет себе препятствие, чтобы ния и самоутверждения про- с точки зрения других лю- тив внешней критики, дей выглядеть лучше.

### **Оглушение**

Преимущества Недостатки

Благодаря алкоголю или нар- Зависимость от алкоголя и котикам устраняются конф- наркотика. Изменение орга- ликты, фрустрации, страхи, нических структур организ- вина, достигается ощущение ма, болезнь. силы. Это спасение от пугающей действительности.

### **Экранирование**

Преимущества Недостатки Отгораживание от психи- Симптомы исчезают без ус- ческих нагрузок, депрессив- транения причин. Это приво- ных настроений, страхов, дит к накоплению отрица- беспокойства происходит в тельных переживаний. короткий срок. Возникает преходящее чувство покоя, стабильности, расслабления, уравновешенности и как следствие — удовлетворительное временное освобождение.

### **Толкование бессилием**

Преимущества Недостатки «Я ничего не могу сделать — Психологические проблемы таковы обстоятельства» — не устраняются, а распространяются таким образом человек из-за раняются дальше. Появляется бегают решения проблем, опасность манипуляций.

### ***Игра ролей***

Преимущества Недостатки

Маска роли приносит безопасность. Неспособность найти надежную. Потребность в безопасности, запрограммированной сильнее, чем блокированной ролью. ная свобода самовыражения л я, индивидуальности.

### ***Окаменение, притупление чувств***

Преимущества Недостатки

Деловая маска, картина пол- Межличностные контакты

ной безэмоциональности и обедняются, подавленные психической невозмутимо- чувства ложатся грузом на сти Панцирь на чувствах не органы и мускулы. Кто не позволяет им проявляться позволяет себе быть эмоциональным, тот становится Человек ориентируется на больным телесно и психическим поведением автомата

Важными механизмами самозащиты являются также фиксации (задержка на одной стороне развития), регрессия (возврат при угрозе стресса на более раннюю стадию развития), перенос бессознательных переживаний в физическую сферу (например, в головную боль), провокационное поведение (вести себя таким образом, чтобы человек был вынужден обнаружить чувства, на которые не способен сам провоцирующий, например, высказать гнев или любовь).

В процессе интервью психолог, работающий на основе психодинамической теории, использует следующие приемы.

1. Анализ символов повседневности, например, направленная ассоциация клиента на заданное слово.
2. «Фрейдовская ошибка» — это ошибки, опiski, обмолвки клиента, которые рассказывают подсознательные чувства клиента. Свободное ассоциирование является лучшим способом понять смысл этих ошибок.
3. Анализ сновидений через поток свободных ассоциаций по поводу содержания сна.
4. Анализ сопротивления как проявление более широкого механизма вытеснения.
5. Анализ содержания переноса клиента. Перенос относится к чувствам клиента и по отношению к психологу.

Обратный перенос — это содержание чувств психолога по отношению к клиенту. Психолог обязан идентифицировать, понять и проработать свои чувства к клиенту.

Осознание своих чувств по отношению к клиенту и умение обращаться со своими чувствами — составная часть работы практического психолога любого направления.

Итак, свободное ассоциирование — основа всех техник, применяемых психологами, использующими психодинамическую теорию

Работа в русле психодинамических теорий требует от психолога интеллектуальной дисциплины, виртуозного владения техниками, что достигается путем длительного систематического обучения, при бессистемном использовании психоаналитических методик и приемов интерпретации результатов порождает «дикий» психоанализ, который не приносит клиенту облегчения.

### ***Бихеви оральное направление в психологическом консультировании.***

Исходная методологическая позиция психологов этого направления состоит в том, чтобы дать клиенту контроль над своими действиями, вызвать конкретные перемены в его поведении

Исторически это направление идет от работ Д. Уотсона и Б. Скиннера. Это весьма оптимистическое направление, основанное на научном прагматизме его приверженцев. Психолог вместе с клиентом пытается вмешаться в жизненные условия клиента с целью их изменения. Это строится на следующих основных составляющих бихевиоральной психологии. 1. **Отношение психолога и клиента.** Психолог-бихевиорист делится своими планами с клиентом, надеясь на активность клиента во взаимодействии с собой.

2 **Определение проблемы через операционализацию поведения.** Психолог-бихевиорист основывается на ясных и четких данных о поведении и поступках клиентов. Анализ предполагает ясное знание психологом того, что клиент делает и как он себя ведет.

Цель операционализации поведения — перевести неясные слова в объективные, наблюдаемые действия.

Психолог-бихевиорист задает себе и решает вопрос:

«Могу ли я видеть, чувствовать, осязать понятия, которые употребляет мой клиент?»

**3. Понимание контекста проблемы через функциональный анализ.** Функциональный анализ предполагает исследование событий, предшествующих поступку, сам поступок и его последствия, то есть результат. Так выясняются причинно-следственные связи в последовательности событий, определяющих внешнее поведение клиента.

**4. Установление социально важных целей для клиента.** Установление социально важных целей для клиента обязательно предполагает участие клиента. Психолог выбирает и вырабатывает с клиентом достижение для него цели, предполагающие конкретный план действий на будущее. Бихевиоральный анализ — это акцент на конкретных действиях и поступках человека. Психолог-бихевиорист делает упор на действиях человека, а не на его размышлениях по поводу действий.

Точно определив проблему, психолог готов предлагать клиенту ответы на решения.

Психолог-бихевиорист пользуется многими техниками. Среди них наиболее популярной является тренировка настойчивости. Тренировка настойчивости позволяет большинству клиентов преодолеть беспомощность и неадекватность, а это наиболее часто встречающиеся у клиентов типы проблем.

При тренировке настойчивости в ходе интервью, кроме открытых и закрытых вопросов, психолог использует ролевые игры, в ходе которых с помощью директив задает направление интервью.

Вопросы, ролевые игры и перечисление альтернатив для принятия решения — это арсенал психолога-бихевиориста, способствующий изменению поведения клиента.

Среди процедур изменения поведения психолог-бихевиорист использует, кроме тренировки настойчивости, тренировку релаксации, целенаправленное уменьшение тревожности (фобии), основанное на обучении глубокой релаксации, построении иерархии страхов и увязыванием объекта тревоги с иерархией страхов на фоне упражнений на релаксацию.

Моделирование поведения и поощрение за желаемое поведение — это тоже бихевиористские методы обучения клиентов новому поведению.

Психологи-бихевиористы широко используют дневниковые и иные записи клиентов, которые они ведут во время работы с психологом.

В бихевиоральном консультировании широко используются психологические стратегии, направленные на поддержание у клиента нужного поведения в повседневной жизни; это стратегии предотвращения рецидивов. Рецидивы, срывы случаются у большинства клиентов. Задача психолога состоит в том, чтобы на обобщающей стадии интервью построить программу, которая помогла бы справиться с рецидивом.

Эта стратегия дает возможность клиенту контролировать себя в трудных ситуациях. Стратегии предотвращения рецидивов разделяются по следующим категориям: предвидение трудных ситуаций, регулирование мыслей и чувств; выявление нужных дополнительных навыков, выстраивание благоприятных последовательностей.

Исследования показывают эффективность программ предотвращения рецидивов. Основные пункты программы предотвращения рецидивов выглядят следующим образом:

1. Выбор подходящего поведения. Описание его в деталях, решение клиентом вопроса о том, насколько часто еще ему будет нужно это поведение и как он поймет, что произошел срыв.
2. Стратегия предупреждения рецидивов: стратегия поведения состоит в том, что клиент фиксирует происшедший рецидив и описывает, в чем он состоит. Затем анализирует, в чем разница между обучением трудному поведению и его использованию в трудных ситуациях. Затем анализируется, кто из известных клиенту людей может помочь ему придерживаться желаемого поведения. Затем обсуждаются ситуации с высоким уровнем риска, люди, события, места, которые провоцируют срыв.
3. Стратегия рационального мышления предлагает анализ эмоционального отклика клиента на временный срыв или рецидив, а также анализ того, что поможет ему мыслить более эффективно в трудных ситуациях или после срыва.
4. С клиентом обсуждается практика, направленная на поддержку выработанных навыков. Обсуждается вопрос о том, какие дополнительные навыки ему нужны, чтобы удержаться в рамках выработанного поведения.
5. При стратегии определения желаемых выводов психолог и клиент обсуждают будущие выгоды его нового поведения, способы вознаграждения им себя за выполненное действие.
6. Стратегия предсказания последствий первого рецидива направлена на описание в деталях первого рецидива — людей, мест, времени, возможного эмоционального состояния.

Техника предотвращения рецидива важна не только для психологии бихевиоризма. Проблема рецидивов существует в работе психологов всех направлений, решение ее психологами-бихевиористами заслуживает огромного внимания всех практических психологов.

### **Гуманистическое направление в психологии.**

Оно ставит в центр своей методологии личность клиента, которая является контролирующим центром в принятии психологом решений. Это отличает это направление от психодинамической теории, делающей акцент на то, как прошлое воздействует на настоящее, и от бихевиористской теории, использующей воздействие окружения на личность.

Гуманистическое, или экзистенциально-гуманистическое направление в психологии развивалось К.

Роджерсом, Ф. Перлзом, В. Франклом.

Их основная методологическая позиция состоит в том, что предназначение человека — жить и действовать, определяя свою судьбу, сосредоточение контроля и решений находится внутри самого человека, а не в его окружении.

Основные понятия, в которых это направление психологии анализирует жизнь человека, это понятие человеческого существования, принятие решения или выбор и соответствующее ему действие, облегчающее тревожность; понятие интенциональности — благоприятной возможности, утверждающей, что человек, действуя в мире, должен ясно осознавать воздействие мира на него.

Задача клиента и психолога состоит в том, чтобы как можно полнее понять мир клиента и поддержать его во время принятия ответственного решения.

Революция, которая в практической психологии связана с работами К. Роджерса, состоит в том, что он стал подчеркивать ответственность самого человека за свои действия и решения. В основе этого — вера в наличие у каждого человека изначального стремления к максимальной социальной самоактуализации.

Психолог поддерживает у клиента состояние психического здоровья, давая человеку возможность соприкоснуться со своим внутренним миром. Основное понятие, с которым работают психологи этого направления, — мироощущение конкретного клиента. Работа с миром клиента требует от психолога навыков внимания и выслушивания, качественной эмпатии. Психолог должен уметь работать с противоречием реального и идеального образа «Я» клиента, устанавливая с клиентом взаимоотношение. В этом процессе во время интервью психолог должен добиваться конгруэнтности с клиентом. Психолог для этого должен обладать аутентичностью во время интервью, относиться к клиенту заведомо положительно и безоценочно.

В ходе интервью психолог пользуется открытыми и закрытыми вопросами, отражением чувств, пересказом, самораскрытием и другими приемами, позволяющими клиенту проявить свое мироощущение.

Используя в общении с клиентом методы взаимодействия, позволяющие клиенту снять тревожность и напряжение, психолог показывает клиенту, как надо общаться с людьми. Клиент, услышанный и понятый психологом, может измениться.

В гуманистическом направлении психологии особое место занимает гештальттерапия (Ф. Перлз), отличающаяся разнообразием воздействующих на клиента приемов и микротехник. Перечислим некоторые из техник гештальттерапии: восприятие «здесь и теперь», директивность; речевые изменения; метод пустого кресла: беседа с частью своего «Я»; диалог «верхней собаки» — авторитарной, директивной, и «нижней собаки» — пассивной с чувством вины, ищущей прощения; фиксированное ощущение; работа со снами.

Кроме того, благодаря работам В. Франкла, в гуманистической психологии используются техники перемены отношения; парадоксальные намерения; переключение; метод убеждений (призыва). Осуществление этих техник требует от психолога красноречия, точности словесных формулировок, ориентации на мироощущение клиента.

Гуманистическое направление практической психологии постоянно ориентируется на индивидуальный рост клиента.

Практический психолог, работающий с клиентом, вносит в интервью с ним собственное мировоззрение. Если психолог склонен навязывать свою точку зрения клиенту, то это может привести к неспособности слышать клиента, что разрушит ситуацию взаимодействия. Психолог, чтобы работать эффективно, не должен начинать работу с предвзятыми идеями о том, как должен быть устроен мир его клиента. Практическая работа психолога — это работа с конкретной индивидуальностью человека. В том числе и с собственной индивидуальностью — составной частью его профессиональной позиции.

Психологу необходимо постоянно изучать свои личностные и профессиональные возможности, чтобы избежать ригидности или излишней свободы в развитии личных понятий.

Психолог и клиент — два разных человека — встречаются во время интервью. Независимо от его успешности



оба участника его, в результате взаимодействия, изменяются.

## **§ 2. Интервью как основной метод психологического консультирования**

Описывая интервью как основной метод психологического консультирования, мы исходим из следующих предварительных соображений: психолог-консультант работает с заказом клиента. Если этот заказ предполагает диалогическую работу, то она проводится в специально назначенное время или другим специалистом-психодиагностом. Психолог-консультант не занимается постановкой диагноза, он анализирует ситуацию клиента как уникальную, применяя для этого анализа специальные знания.

Интервью и является одним из специальных методов анализа уникальной ситуации заказа клиента с целью создания для него альтернативных вариантов действий, переживаний, чувств, мыслей, целей, то есть с целью создания большей мобильности его внутреннего мира.

Что отличает интервью от других методов работы практического психолога? Прежде всего, интервью всегда индивидуализировано, оно предполагает построение предмета взаимодействия психологом и клиентом. Предметом взаимодействия будет внутренний мир клиента, модальности, в которых он будет описан, составят тему взаимодействия психолога и клиента.

Например, темой могут стать переживания клиента или отдельной могут стать действия клиента.

Но существенно важным для проведения интервью является то, что предметом взаимодействия, определяющим отношения клиента и психолога, будет внутренний мир клиента. Процесс интервью направлен на то, чтобы в обсуждении различных тем изменить отношение клиента к его внутреннему миру — сделать его более динамичным.

Тема интервью задается клиентом в определенном, строго индивидуальном жизненном контексте, одна и та же тема, например, переживание своей родительской некомпетентности, может быть задана в разном контексте; например, неполной семьи, повторного брака или у человека с правами попечителя, а не родителя.

Восстановление контекста появления темы отличает интервью от других методов психологической помощи тем, что не только объективные данные о контексте, но отношение к ним клиента, его роль в этом контексте являются важной составной частью заявленной темы.

Психолог, работающий с темой заказа и ее контекстом, должен постоянно контролировать в ходе интервью собственные личные проекции на содержание темы, их мы обозначим так — подтекст интервью. Этот подтекст может быть привнесен в интервью самим психологом, если он не вычленил содержание своих личностных проекций в ходе интервью.

Это ситуации, когда во взаимодействии с клиентом в ходе интервью психолог решает свои личные проблемы через проекцию, перенос, сублимацию и другие варианты защитных механизмов своей личности и не осознает их (см. примеры в заданиях для самостоятельной работы).

Итак, в ситуации интервью психолог должен рефлексировать на тему заказа клиента, контекст ее появления и на подтекст своих действий, для построения предмета взаимодействия с клиентом.

Интервью предполагает оказание воздействия на клиента с помощью вопросов и специальных заданий, раскрывающих актуальные и потенциальные возможности клиента. Вопросы — основной способ воздействия психолога на клиента в ходе интервью.

В литературе обычно описывается пятишаговая модель процесса интервью. Остановимся на ней подробнее *Первая стадия интервью* — структурирование, достижение взаимопонимания или как ее часто маркируют — «Привет!».

Какие цели решаются психологом и клиентом на этой первой стадии, которая может длиться от нескольких секунд до десятка минут? Психолог структурирует ситуацию, определяя, что будет темой его взаимодействия с клиентом. Он дает клиенту информацию о своих возможностях. При этом психолог решает проблемы установления контакта, соответствия, раппорта с клиентом. Конкретные варианты решения этих проблем зависят от индивидуальных и культурных особенностей клиента.

Клиент на этой стадии интервью решает задачи достижения психологического комфорта, то есть задачи эмоционального и когнитивного принятия ситуации интервью и личности психолога.

Эта стадия интервью заканчивается, когда достигнуто соответствие психолога и клиента, которое может быть выражено ими примерно в следующей формулировке: «Я его чувствую, понимаю» (психолог), «Меня слушают, я доверяю этому человеку» (клиент).

*Вторая стадия интервью* обычно начинается ее сбора информации о контексте темы: происходит выделение проблемы; решается вопрос об идентификации потенциальных возможностей клиента. Маркировка этой

стадии интервью: «В чем проблема?»

Психолог решает следующие вопросы: зачем клиент пришел? Как видит свою проблему? В чем его возможности в решении этой проблемы? На материале заявленной темы психолог уясняет позитивные возможности клиента в решении проблемы.

Когда цели клиента будут четко поняты, психолог возвращается к определению темы.

После этого начинается *третья стадия интервью*, которую можно обозначить так — желаемый результат.

Маркировка этой стадии интервью — «Чего вы хотите добиться?»

Психолог помогает клиенту определить свой идеал, решить вопрос о том, каким он хочет быть. Обсуждается также вопрос о том, что произойдет, когда желаемый результат будет достигнут.

Некоторые клиенты начинают именно с этого этапа. Если психологу уже ясны цели клиента, то рекомендации должны быть даны немедленно.

*Четвертая стадия интервью* представляет собой выработку альтернативных решений. Маркировка этой стадии — «Что еще мы можем сделать по этому поводу?»

Психолог и клиент работают с различными вариантами решения проблемы. Поиск альтернатив осуществляется с целью избежания ригидности и выбора среди альтернатив. Психолог и клиент исследуют личностную динамику клиента. Этот этап может быть длительным.

Психолог должен учитывать, что верное для него решение может быть неверным для клиента, в то же время для некоторых клиентов нужны четкие директивные рекомендации.

Пятая стадия интервью — обобщение предыдущих этапов, переход от обучения к действию. Маркировка этого этапа — «Вы будете делать это?». Психолог предпринимает усилия по изменению мыслей, действий и чувств клиентов в их повседневной жизни вне ситуации интервью. Из практики консультирования известно, что многие клиенты ничего не делают для изменения.

Обобщение, которое делает психолог, учитывает индивидуальные и культурные особенности клиента, выявленные на первых стадиях интервью. Остановимся поподробнее на каждой стадии интервью. Первая стадия «Привет!» — это установление контакта и ориентирование клиента на работу. Если в течение 5 минут отношения не сложились, то ситуацию консультирования, как показывает практика, исправить трудно.

На этой стадии психолог показывает клиенту свою позицию во взаимодействии. Она может быть, как любая позиция в общении, описана в понятиях равенства и неравенства. Варианты здесь могут быть следующие:

- 1) психолог занимает позицию над клиентом;
- 2) психолог занимает позицию равенства с клиентом;
- 3) психолог предлагает клиенту занять позицию над ним, то есть он готов следовать за клиентом.

В ходе интервью может осуществляться изменение позиций, но это будет ситуация профессионального интервью, если психолог рефлексировал на тему взаимодействия с клиентом и дает ему возможность отслеживать логику интервью.

Обычно к признакам хорошего интервью относятся следующие: клиент понимает логику беседы, это повышает его активность. Клиенту интересно в ситуации интервью.

Позиция психолога может быть реализована с помощью тестов, игровых приемов, проективных ситуаций.

Установление контакта представляет собой ситуацию пространственной организации взаимодействия психолога и клиента. Для консультирования необходимо иметь отдельный кабинет или искусственно ограниченное пространство. Оптимальный вариант пространственного расположения — два одинаковых кресла, разделенные журнальным столиком (1,5 метра друг от друга) при неярко освещении.

Темп ведения интервью должен совпадать и у клиента, и у психолога. Многие практические психологи, занимающиеся консультированием, выходят из-за стола навстречу клиенту, провожают его до кресла. Затем следует предложение: «Устраивайтесь» и после паузы происходит знакомство.

Давая клиенту возможность установить позицию на равных. Психолог первым не представляется. Первым представляется клиент. Если у клиента низкий культурный уровень, то психолог представляется сам и разъясняет свои профессиональные возможности, произнося несколько коротких, внятных фраз. Что в них должно быть? Психолог должен прояснить, кто он, что делает, при этом категорически отказаться от лекарств и советов.

Большое значение будет иметь выбор лексики. Все оценочные модальности («случилось», «беспокоит», «произошло» и т. п.), а также близкие к научным термины (среди них наиболее пугающий клиентов термин — «проблема», но это бывают и такие термины:

! «отношения», «средства» и т. п.).

Интервью может начаться с вступления, заданного вопросом-предложением психолога:

— Слушаю вас, или:

— Расскажите о себе, или:

— Что привело ко мне...

Создается возможность для разговора о себе, то есть задается предмет взаимодействия — клиент и события его жизни.

Психологу при установлении контакта необходимо использовать имя клиента в обращении к нему. Как известно, имя и его употребление — это средство управления клиентом. Повторение имени создает условия как для индивидуализации контакта, так и для воздействия на клиента.

Есть клиенты, которые не идут на контакт. Если в течение десяти минут такой клиент не заговорил, то желательно не идти у него на поводу и не задавать вопросов, о которых он мечтает. Таким образом, психолог берет на себя ответственность за клиента и его активность в ситуации интервью, что противоречит целям консультирования.

На втором этапе интервью, когда происходит сбор информации о клиенте, решается вопрос о том, «В чем проблема?».

Психолог на этом этапе интервью может и часто должен выступить в роли следователя, стремясь узнать о клиенте как можно больше, восстанавливая все детали исследуемого контекста, в котором появился заказ клиента. При этом психолог задает конкретные вопросы о ходе событий, об участниках событий и их конкретных действиях. Вся информация направлена на осознание клиентом контекста заказа и своей роли в происхождении психологической информации. Примерно 15—20 минут идет широкий рассказ клиента о себе. В это время психолог выдвигает предположения о строении внутреннего мира клиента, о том, какими Модальностями этого внутреннего мира владеет клиент. Как мы уже отмечали, через анализ контекста психолог может выяснить:

- что знает клиент о возможностях своих действий;
- что знает клиент о своих целях;
- что знает клиент о своих чувствах;
- что знает клиент о своих мыслях,

а также решить вопрос о том, что надо знать клиенту о содержании своего внутреннего мира, чтобы сделать его более мобильным.

Задавая вопросы, психолог ориентируется на текст клиента, где есть ключевые слова, отражающие содержание проблемы клиента. Как во всем тексте, произнесенном клиентом, так и в каждой его фразе есть эти ключевые слова, фиксирующие тему взаимодействия в предмете — внутреннем мире клиента, событиях его жизни.

Ключевое слово в любом тексте может быть определено по следующему критерию: оно не может быть заменено синонимом. Если его заменить, то смысл всего текста или отдельной фразы в тексте нарушается.

Ключевое слово — это фиксация темы взаимодействия. Психолог, задавая вопросы, производит ориентацию анализа ситуации жизни клиента на предмет профессионального взаимодействия с ним. Он говорит с ним о его внутреннем мире, о его роли в происхождении событий его жизни. Психолог в своем профессиональном воздействии показывает клиенту его собственное участие в событиях его жизни. При этом он идентифицирует потенциальные возможности клиента, специально обращаясь к нему с оптимистическими суждениями:

«Изменяясь сами, вы будете изменять других», «Нужно время и терпение, чтобы изменился тот, кто рядом» и т. п.

В ходе интервью психолог выдвигает несколько гипотез о внутреннем мире клиента и проверяет их своими вопросами.

Отвечая на вопросы психолога, клиент анализирует свое поведение и поведение других в этой ситуации и осознает их.

Гипотезы, которые психолог будет обсуждать с клиентом, должны быть просто и адекватно выражены для клиента. Это еще раз выдвигает на передний план проблему адекватного языка интервью, который должен отвечать следующим правилам построения, обращенным к психологу:

- не надо сгущать краски, употребляя оценочные суждения;
- ориентируйтесь на ключевое слово — тему клиента;
- не навязывайте свою точку зрения;
- употребляйте простые слова и образы для передачи информации;
- говорите кратко.

Во время консультирования не надо объяснять клиенту о нем все, что узнал Психолог. Достаточно четко изложить одну проверенную фактами гипотезу, чтобы показать клиенту вариант логики в его поведении. Для

сообщения содержания гипотезы психолог демонстрирует клиенту разные стороны проблемы через содержание своих вопросов, чтобы клиент мог эту информацию принять и проверить. Для этого используется известный принцип обратной связи, который для психолога проявляется в виде вопроса по высказыванию клиента, а для клиента — в виде ответа на этот вопрос.

На этом этапе интервью психолог прибегает к повторению основных параметров решаемой им задачи.

Повторение — один из принципов консультирования, который позволяет продемонстрировать клиенту разные стороны его проблемы, чтобы он мог эту информацию принять и поверить.

Консультирование — это в известном смысле упрощение поведения клиента по заданной логике, это структурирование его внутреннего мира. Оно не будет эффективно без эмоциональной включенности человека в рассказ о себе. Психологу важно собрать факты, подтверждающие гипотезу и упрощающие ее для клиента. Эмоциональная включенность клиента в эту ситуацию определяет процесс структурирования. Разговор психолога с клиентом на основе выдвинутой гипотезы, по мнению многих авторов, не должен превышать 10 минут. Рекомендуется прервать рассказ клиента, если психологу уже ясна рабочая гипотеза. Когда цели клиента четко поняты психологом, следует вернуться к определению проблемы. Это позволяет клиенту увидеть свою проблему и уточнить его позитивные возможности.

Третья фаза интервью может быть обозначена как фаза осознания желаемого результата: «Чего вы хотите добиться?» Психолог вместе с клиентом определяет идеал клиента — каким он хочет быть; что в его жизни произойдет, когда проблемы будут решены. Если клиенту и психологу все ясно, то рекомендации должны быть даны немедленно. Некоторые клиенты начинают именно отсюда.

Эта фаза интервью предполагает воздействие психолога — основное содержание консультирования. Для клиента она не выглядит как-то по-особому. В интервью с психологом происходит как бы «инсайт» — клиент переживает изменения, происходящие с ним как результат его собственных усилий («Я сам все понял»). Опора психолога на потенциальные возможности клиента приводит к тому, что переживаемые клиентом изменения в ситуации интервью приведут и к изменению его поведения.

Воздействие психологом обязательно должно быть произведено (чаще всего это вопросы о желаемом для клиента результате интервью). Методы воздействия, применяемые психологами разных школ в ходе интервью, могут быть самые разные. Остановимся на их краткой характеристике, используя для этого следующую таблицу:

### Методы воздействия

метод	описание метода	функция метода во время беседы
интерпретация	новое видение ситуации на основе теории или личного опыта психолога. Это основа методов воздействия	альтернативное видение реальности, способствует изменению настроения и поведения клиента
директива (указание)	может быть пожелание, указание на действие или хитроумная техника на основе теории	ясно показывает желаемое для психолога действие, предполагается, что клиент выполнит указ
совет (информация)	домашнее задание, пожелание, общие идеи о том, как действовать, думать, вести себя	давать полезную информацию

самораскрытие	психолог делится личным опытом и переживаниями либо разделяет нынешние чувства клиента	связан с приемом обратной связи, построен на «Я-предложениях» психолога. Способствует установлению раппорта.
---------------	--	--

метод	описание метода	функция метода во время беседы
обратная связь	дает возможность понять, как его воспринимает психолог и окружающие	дает конкретные данные для самовосприятия
логическая последовательность	объясняет клиенту логические последствия его мышления и поведения «Бели, то...»	дает клиенту точку отсчета для понимания своих переживаний и действий, позволяет предвидеть результаты действий
воздействию резюме	часто используется в конце беседы, чтобы суммировать суждения психолога, чаще всего используется в комбинации с выводами и резюмирующими высказываниями клиента	проясняет, что психолог и клиент добились в ходе беседы. Подводится итог того, что сказал психолог. Призвано помочь клиенту перенести эти обобщения из интервью в реальную жизнь
открытые вопросы	«Кто?» — факты, «Как?» — чувства, «Почему?» — причина, «Можно ли?» — общая картина	выяснение основных фактов, облегчающих разговор
закрытые вопросы	содержат частицу «ли», отвечают кратко	сокращают длинный монолог
пересказ	повторение сущности слов клиента и его мыслей, используя его ключевые	активизирует обсуждение, показывает уровень понимания

	слова	
отражение чувств	обращает внимание на эмоциональное содержание интервью	поясняет эмоциональную подоплеку ключевых фактов, помогает открывать чувства
резюме	в сжатом виде повторяет основные факты и чувства клиента	полезно повторять периодически во время интервью. Поясняет направление беседы.

Направленное воздействие на клиента осуществляется и следующими приемами: ссылка на авторитет, апелляция к литературным источникам, обращение к научным данным как к форме мифологии, которую использует консультант. Кроме того, возможна опора на обыденную жизнь, которая может быть использована в виде информации для клиента.

Речь психолога должна быть краткой, ясной, в ключе размышления о событиях, о всей ситуации жизни клиента.

Если клиент оказывает сопротивление воздействию психолога и не реагирует на мягкие формы воздействия (изложены выше), то психолог обозначает сопротивление клиента и работает с ним, это может быть в следующей форме: «Вам трудно принять...», «Вам не хочется согласиться...»

Это позволяет обозначить ситуацию сопротивления клиента и одновременно, со стороны психолога, отказ психологом от сильного стремления переориентировать клиента, показать стремление психолога признать за клиентом некоторую правоту.

Это утяжеление воздействия со стремлением смягчить его, оставляя за клиентом право, не соглашаться с психологом.

Важный момент воздействия в том, что обычно беседа идет на фоне негативной информации о человеке, позитивную информацию самому человеку создать трудно, так как он часто просто ничего придумать не может. Психологу очень важно проговорить с клиентом возможные позитивные варианты поведения, в ненавязчивой манере надо воссоздать этот вариант поведения. Можно даже настоять на этом проговаривании поведения.

Тестирование в этой ситуации позволяет клиента обнаружить неизвестные ему ресурсы его личности, сфокусировать внимание на его возможностях, о которых он не думал.

Позитивное обсуждение может быть не очень четким, но оно должно быть обязательно. Ему может быть! посвящена целая консультация. На этом фаза воздействия закончена. По длительности она равна примерно 15 минутам.

Четвертая фаза интервью — выработка альтернативных решений, ее можно обозначить так: «Что мы можем сделать по этому поводу?»

Обсуждение с клиентом разных вариантов решения данной проблемы, поиск альтернатив для преодоления ригидности и создания условий выбора сред» альтернатив. Одновременно это и исследование личностной динамики, которое может быть длительным.

Психолог, работая с альтернативными решениями, должен постоянно рефлексировать над содержанием своей профессиональной позиции и помнить о том, что «правильное» для него решение не обязательно является таковым для клиента, а некоторым из них нужны четкие директивные рекомендации.

Остановимся на примерах директив, используемых психологами различных теоретических направлений:

Вид директивы	Содержание директивы
Конкретное пожелание	«Я предлагаю вам сделать следующее...»

Парадоксальная инструкция	«Продолжайте делать то, что вы делаете... Повторите свои действия (мысли) по крайней мере, три раза».
Фантазии	«Представьте себе...». «Закройте глаза и опишите, что вы видите, что слышите, что чувствуете». Опишите ваш идеальный день, идеальную работу, партнера». «Представьте себе, что вы путешествуете внутри своего тела».
Ролевое указание	«А сейчас вернитесь к этой ситуации и вновь проиграйте ее». «Если вы не против, пусть роль останется прежней, но измените небольшой фрагмент поведения».
Гештальт-метод базальное поведение	«Я заметил, что одна ваша рука сжата, а другая — раскрыта. Пусть одна рука поговорит с другой».
Свободные ассоциации	«Запомните это чувство и расскажите о связанных с ним ассоциациях из воспоминаний детства». «Перейдите к тому, что происходит в вашей повседневной жизни».
Переоценка (концентрация Гендлина)	«Установите для себя негативные чувства, мысли. Теперь найдите для себя негативные переживания. А теперь отыщите в этом что-то положительное и сконцентрируйтесь в этом направлении. Объедините это с проблемой».
Релаксация	«Закройте глаза и "плывите", сожмите покрепче кулаки, а теперь отпустите...»
Систематическое снятие напряжения	а) Глубокая мышечная релаксация; б) построение иерархии беспокойств; в) увязывание объектов тревоги с релаксацией.
Языковые замены	«Замените "хотелось бы" на "хочу", "нельзя" на "желательно"». Любые новые словесные изменения.
Принятие чувств, «эмоциональный "отоп"»	«Вернитесь к этому чувству, останьтесь с ним, примите его полностью».

Пятый, последний этап интервью — это обобщение психологом в форме резюме результатов взаимодействия с клиентом по поводу проблемы, переход от обучения к действию. Степень обобщения, доступная психологу, зависит от учета им индивидуальных и культурных различий на первых стадиях интервью. На этой стадии интервью задачи психолога состоят в том, чтобы способствовать изменению мыслей, действий и чувств клиентов в повседневной их жизни. Из практики консультирования известно, что многие клиенты ничего не

делают для изменения своего поведения.

Психологу надо относиться к этому спокойно, так как эффект консультирования определяется теми переживаниями, которые были у клиента во время интервью. Изменение состояния клиента в ходе интервью — главный показатель его эффективности. Для психолога умение выделить эти изменения и сделать их доступными для клиента является основным профессиональным правилом работы. Психологу нет смысла бояться (хотя этим не надо и злоупотреблять) отрицательных оценок клиентом эффекта консультации. Не разрушая эффект первого интервью, можно провести еще две-три встречи. Это иллюзия, что от частоты встреч улучшается помощь. В ситуацию взаимодействия с клиентом будут включаться все более сложные формы отношений, ситуация будет все больше проблематизироваться.

Заканчивать консультацию лучше всего домашним заданием, обязательно отмечая для клиента необходимость отчета о выполнении (невыполнении) домашнего задания. Таким образом мобилизуются средства контроля за содержанием изменений, происшедших с клиентом во время интервью.

Психологу необходимо проследить, чтобы домашнее задание было сформулировано в простой, доступной для понимания и выполнения форме, направлено на конкретную ситуацию и действие в ней.

Обсуждая задание на следующей встрече с клиентом можно по-новому увидеть исследуемую ситуацию. Если клиент не выполнил домашнее задание или выполнил его частично, с ним обсуждаются причины невыполнения задания.

Кроме домашнего задания с клиентом могут быть обсуждены в завершении консультации рекомендации для обращения к другому специалисту или к книге. Совет, рекомендация в этом случае, должны быть в виде четкой информации о специалисте, месте и времени его работы, а если речь идет о книге, то должны быть сообщены все выходные данные этой книги.

В заключение беседы психолог прощается с клиентом, обещая потенциально будущую встречу, спокойно, не торопясь прощается с клиентом.

Интервью является основным методом психологического консультирования, так как оно является ситуацией принятия психологом профессиональных решений в отношении проблем клиента. Это именно та ситуация, где проявляются и формируются важнейшие профессиональные качества психолога — личностная и профессиональная рефлексия на ситуацию взаимодействия с клиентом.

Консультирование состоит из анализа не только вербальных реакций психолога и клиента. Не менее важна рефлексия психолога и на невербальные интеракции с клиентом во время интервью. При этом необходимо учитывать, что невербальный язык отражает: условия взаимодействия с клиентом (время и место беседы, оформление кабинета и т. п.); информационный поток (смысл речевого высказывания может быть выражен невербально); интерпретацию содержания темы участниками взаимодействия. Основные навыки внимания психолога проявляются в его визуальном контакте с клиентом (когда и почему индивид перестает смотреть в глаза), в анализе языка тела (считается, что наиболее информативным является изменение наклона туловища), в фиксации интонации и типа речи (громкость произносимого и т. п.), а также в учете всех изменений темы. В успешном интервью между психологом и клиентом возникают согласованные или симметричные движения. Для консультанта часто возникает вопрос об оценке эффективности интервью. Особенно остро — как профессиональная проблема — этот вопрос возникает в случаях отрицательной оценки клиентом результатов интервью.

Аллан Е. Айви, Мэри Б. Айви, Линн Саймекс-Даунинг в своей книге, посвященной консультированию! на которую уже были ссылки, говорят о том, что можно) выделить семь основных направлений эффективности интервью.

1. Интенциональность, то есть сколько направлений для развития клиента как психолог, вы можете предложить? Сколько возможностей появилось у вашего клиента после вашей совместной работы с ним?
2. Творческое принятие решений. Клиент сам задает целд интервью или это делаете вы ? Включен ли в круг проблем поиск положительных сторон? Есть ли у вас хотя бы трв альтернативы для действия? Как протекает процесс принятия решения у клиента — легко или с трудом ?
3. Можете ли вы применять целенаправленное воздействие на клиента?
4. Индивидуальная и культурная эмпатия. Способны ли вы встать на точку зрения клиента, применяя индивидуальную эмпатию, непосредственность, конкретность и позитивный взгляд? Способны ли вы изменить эмпатические конструкции с учетом индивидуальности клиента, не забывая и о своей индивидуальности? Прибавилось ли у клиента уважения к другим личностям? Он (клиент) должен пережить не только ситуацию понимания его, но и ситуацию необходимости и понимания других.
5. Навыки наблюдения клиента. Способны ли вы наблюдать и отражать вербальный и невербальный язык



клиента? Способны ли вы выделить ключевое слово в высказывании клиента? Умеете ли вы быть конгруэнтным с клиентом? Умеете ли замечать противоречия и разрешать их через конфронтацию? Как клиент относится к ним? Идет ли синтез новых конструкций и нового мировоззрения?

6. Взаимодействие личность-окружение. Умеете ли вы создать подходящее окружение для роста и развития клиента?

7. Интеграция. Умеете ли вы объединить методы, качества, конструкции в интервью, способное вызвать у клиента позитивные сдвиги ?

Вопросы, характеризующие основные направления оценки эффективности интервью, психолог может рассматривать как материал для самонаблюдения. В те же время — это основа для экспертной оценки его работы коллегами.

Естественно, что самым важным показателем успешности интервью будут переживания клиента, которые могут быть описаны в обобщенном виде так:

«Я стал другим».

Работа психолога-консультанта требует постоянной личностной и профессиональной рефлексии, что предъявляет высокие требования к энергетическим возможностям профессионала, к его нервно-психической устойчивости.

### **§ 3. Индивидуальное консультирование**

Естественно, что содержание индивидуального консультирования определяется заказом клиента. Точная работа на заказ отличает профессионального психолога от непрофессионального.

Анализ работы практического психолога в ситуации индивидуального консультирования показывает, что этот вид профессиональной работы требует направленной рефлексии психолога на два важнейших научных понятия — на понятие нормы психического развития и на понятие позиции во взаимодействии. Остановимся на причинах актуализации содержания этих понятий в работе практического психолога.

Основную причину мы видим в том, что профессиональное взаимодействие с клиентом требует принятия решений о его содержании. Кроме заказа клиента, это содержание структурируется возможностями психолога ориентироваться в актуальных и потенциальных свойствах внутреннего мира клиента. Эта ориентация невозможна, на наш взгляд, без рефлексивной проработки психологом понятия нормы психического развития. Содержание этого понятия позволяет дифференцировать задачи взаимодействия (социальные, этические, нравственные, психологические) с клиентом и осознанно выбирать стратегию работы с клиентом.

Естественно, что психолог работает в выбранном им ключе собственной обобщенной теории, поэтому достаточно сложно описать все многообразие представлений о норме психического развития, функционирующих в психологической практике. Наиболее выпукло эта проблематика выступает при решении профессиональных задач прогноза консультирования, где психолог использует содержание понятия нормы психического развития, в своем представлении о периодизации психического развития и ее механизмы.

Таким образом, понятие нормы психического развития требует использования в индивидуальном консультировании теоретического представления о периодизации психического развития.

Схема индивидуального консультирования с этой точки зрения выглядит следующим образом:

с точки зрения клиента	текст заказа	психологическая задача	возможность изменения	выбор направления изменения
с точки зрения психолога	содержание задачи взаимодействия	механизмы психического развития	период психического развития	содержание нормы психического развития

В понимании механизмов психического развития психолог опирается на философское представление о сущности человека. По нашему мнению, Э. Фромму и Р. Хирау удалось выразить очень тонко ту реальность, с

которой работает практический психолог, используя свое представление о механизмах психического развития: «Можно сказать, что в человеке, с тех пор, как он стал человеком, есть нечто всегда постоянное — природа; но человеку присуще также великое множество переменных факторов, делающих его способным к обновлению, творчеству, созиданию и прогрессу»<sup>1</sup>.

Опора в практической работе на знание о постоянных характеристиках внутреннего мира человека, использование их в прогнозах консультационной работы, в тех моментах интервью, где психолог работает с альтернативами, делает взаимодействие с клиентом реалистическим.

Для того чтобы это произошло, психолог должен владеть точными знаниями о природе человека, кото-рые дает анатомия и физиология, психосоматика и антропология и другие науки о природных свойствах человека. Остановимся только на одном примере нарушения соматосексуального развития как проявлении природных свойств человека: «При синдроме тестикулярной феминизации ребенка считают девочкой. В этом случае даже в пубертатном периоде вторичные половые признаки развиваются по женскому типу, и к врачу таких лиц приводит лишь отсутствие менструаций. Однако генетически они мужчины, имеют кариотип 46 XY, женских внутренних гениталий у них нет, так как мюллеровы каналы претерпели атрофию, и развились придатки яичек и семявыносящие протоки. Гонады таких больных — яички, располагающиеся в расщепленной мошонке, — в больших половых губах либо в паховых каналах»<sup>\*</sup>.

В большей степени значимость природных факторов выступает при анализе пограничных форм психического здоровья, к которым, например, относят акцентуации характера. Понятие нормы психического развития и нормы психического здоровья связаны с социализацией человека, с его возможностью жить среди других людей, быть «таким, как все». Отношение клиента к содержанию социальных норм, владение ими для практического психолога является одним из показателей личностной зрелости клиента, что дает основание для формулировки психологических задач во взаимодействии с ним.

В акцентуациях характера клиентов психологу предстоит работать с аномалиями, которые определяются сочетанием неблагоприятных наследственных факторов и факторов социального воздействия. Среди наследственных факторов различают пренатальные, натальные и ранние (первые 2—3 года жизни) постнатальные соматогенные вредности (травмы, интоксикации, инфекции и т. д.). Неблагоприятное влияние социального окружения — безнадзорность, гиперопека, тяжелая нравственная атмосфера в семье — при длительном воздействии способны нарушать развитие личности даже с благополучной наследственностью.

В психиатрии считается, что в основе патогенеза акцентуации лежит частичный срыв социальной адаптации, который блокирует именно ту форму поведения, в сторону которой выражена акцентуация.

При индивидуальном консультировании практический психолог должен проверить выраженность акцентуации у клиента и принять обоснованное решение о возможной совместной работе с врачами (терапевтом, психиатром, психоневрологом, невропатологом, сексологом и другими).

Акцентуации характера, подробно описанные К. Леонгардом<sup>1</sup>, порождают у человека затруднения в отношениях с окружающими лишь при определенных<sup>^</sup> условиях в ситуации, предъявляющей к человеку повышенные требования, и соответствии требований типу акцентуации.

В практике широко применяется тест — опросник Шмишека, который учитывает эту особенность проявления акцентуаций, а также методика аутоидентификации акцентуаций характера (Э.Г. Эйдемиллер) Сочетание этих методик с прямыми вопросами о возможных неблагоприятных наследственных факторах позволяет психологу решить вопрос о некоторых природных особенностях человека.

В практической работе с детьми и подростками широко используется классификация акцентуаций, разработанная А. Е. Личко (1977); она может быть применена и в работе с взрослыми людьми.

Согласно этой классификации, можно выделить следующие типы акцентуации характера:

астеноневротический вариант;

сензитивный;

психоастенический;

эпилептоидный;

неустойчивый;

инфантильно-зависимая акцентуация;

шизоидный тип;

гипертимный вариант.

<sup>1</sup> См.: *Авангард К.* Акцентуирование личности. — Киев, 1981.

Астеноневротический вариант характеризуется склонностью к снижению настроению, повышенной утомляемостью и раздражительностью, у них с детства беспокойный сон, плохой аппетит, ночные страхи, кап-

ризность, плаксивость, заикание и др. Склонность к сниженному настроению — ипохондрии — у большинства из них остается на всю жизнь.

Сензитивная акцентуация — это обидчивость, нерешительность, склонность к образованию навязчивых страхов, опасений, мыслей, представлений и действий. Под влиянием неудач они становятся настороженными и замкнутыми.

Психоастеническая акцентуация (мыслительный вариант) — любовь к самоанализу, высокое чувство долга и ответственности, высокая ранимость, не выносят грубости и житейского цинизма. Они находят у себя множество недостатков и часто мучаются угрызениями совести, что приводит к робости и застенчивости.

Эпилептоидный вариант характеризуется склонностью к аффективным напряжениям и взрывам, вязкостью, ригидностью, инертностью, накладывающих отпечаток на всю психику человека. Злобность, неустойчивое настроение отличаются длительностью, тоскливой тональностью, накапливающим раздражением.

Наряду с претензиями на лидерство и стремлением к власти эпилептоиды бережливы, аккуратны, что нередко превращается в самоцель. Половое влечение при этом типе акцентуации тесно связано с мазохистскими и садистическими тенденциями, повышенной готовностью к формированию различных половых извращений. Будучи сверхкорректными в одной ситуации, в другой они проявляют крайнее себялюбие, злобность, агрессивность и жестокость.

Неустойчивый вариант акцентуации характера определяется безволием, которое отчетливо проявляется в труде, учебе, исполнении обязанностей дома. С детских лет они непослушны, непоседливы, всюду и во все лезут, но при этом трусливы, боятся наказания. Они легко и охотно подчиняются другим детям, а от воздействия учителей и родителей пассивно уходят, используя любой предлог для отлынивания. Рано обнаруживается тяга к развлечениям, удовольствиям, праздности и просто безделью, рано начинают курить, идут на мелкие кражи, выражено равнодушие к своему будущему. Они не способны к глубоким чувствам и усвоению морально-этических норм.

Инфантильно-зависимая акцентуация характерна для взрослых людей — это затянувшаяся беспомощность, избирательная зависимость от одного из членов родительской семьи.

Шизоидный тип отличается аутизмом, замкнутостью, отгороженностью от окружающего, неспособностью или нежеланием устанавливать контакты, снижением потребности в общении, невыраженной способностью к сопереживанию — шизоидная холодность или слабость эмоционального резонанса.

Отсутствие внутреннего единства у этого типа акцентуации проявляется в сочетании холодности и утонченной чувствительности, упрямства и податливости, настороженности и легковерия, апатичной бездеятельности и неожиданной назойливости, застенчивости и бестактности, рациональных рассуждений и нелогичных поступков, богатства внутреннего мира и бесцветности его внешних проявлений.

При гипертимном варианте акцентуаций преобладает приподнятое настроение с резкими вспышками раздражения. Вынужденное безделье и регламентированный режим жизни такие люди переживают с трудом, это приводит к учащению вспышек раздражения.

Исследование акцентуации характера при индивидуальном консультировании позволяет психологу сориентироваться в выборе для клиента возможных альтернатив поведения, учитывая устойчивые и ситуативные формы его реагирования. Например, при работе с гипертимной личностью можно использовать для выработки альтернативных форм поведения его стремление применить энергию, инициативу, установить широкие контакты.

Кроме анализа акцентуаций характера практический психолог, обращаясь к своим представлениям о механизмах психического развития, должен исследовать такую важнейшую природную характеристику человека, как состояние его соматического здоровья.

Современные исследования показывают, что у соматически больного человека формируется особое психическое образование — внутренняя картина болезни, содержание которой очень сложно'. В нее входят, по крайней мере, следующие четыре уровня отражения болезни заболевшим человеком:

- чувственный уровень ощущений;
- эмоциональный, связанный с различными видами реагирования на отдельные симптомы заболевания в целом и его последствия;
- интеллектуальный, связанный с представлением, знанием больного о своем заболевании;
- мотивационный, связанный с отношением больного к своему заболеванию, с изменением поведения и образа жизни в условиях болезни и актуализацией деятельности по возвращению и сохранению здоровья.

Соматическое заболевание, особенно хроническое соматическое заболевание, сказывается не только на энергетических возможностях человека, но и на течении эмоциональных и познавательных процессов че-

ловека.

Часто именно по этим показателям можно увидеть надвигающееся соматическое заболевание, поэтому практический психолог должен увидеть в психодиагностическом материале его динамический характер и проследить степень устойчивости этой динамики. Особенно это важно в отношении консультирования детей по проблемам школьной дезадаптации. Очень часто причины школьной дезадаптации связаны с психосоматическими особенностями детей — особенно с состоянием здоровья.

В работе с ними практический психолог работает и с другим проявлением механизмов психического развития — с возрастными постоянными и переменными внутреннего мира человека.

Знание о возрастных природных особенностях человека позволяет психологу адекватно анализировать многие биологические факторы в его поведении — это сексуальность, пищевые потребности, потребность в сне, движении и т. п. Находить место и роль этих факторов в механизмах психического развития человека — значит еще раз приблизиться к пониманию СУЩНОСТИ человека, к возможности воздействовать на нее в практической работе по оказыванию психологической помощи.

В процессе индивидуальной работы с клиентом психологу (особенно в работе со взрослыми) приходится обращаться к пониманию им сущности человека при формулировке для клиента психологической задачи. Психолог должен четко уметь выразить свой подход к сущности человека — сформулировать свою философскую позицию, в которой он раскрыл бы смысл жизни человека.

Само существование человека ставит перед психологом вопрос о возможности и значении того, что христиане называют «спасением», буддисты — «освобождением» и «прозрением», нетеистические гуманисты — гармонией и самоценностью человека, любовью и единством с другими людьми.

Психологу, занимающемуся практикой, необходимо также решить вопрос об утилитарном взгляде на жизнь, который ориентирует человека на то, чтобы иметь, а не быть. Так как обладание для большинства людей более реально, чем бытие, то психологу в работе с клиентом неизбежно приходится сталкиваться с проявлением этого подхода к жизни, и надо быть готовым предложить альтернативные подходы и аргументировать их. Проблема смысла жизни связана с аутентичностью человека. Психолог постоянно в разных формах обсуждает с клиентом его аутентичность, проявление и нарушение ее как отражение динамичности внутреннего мира человека. Потеря аутентичности — это потеря человеком своей свободы и своей ответственности как важнейших показателей личностного развития человека.

Проявление этих показателей во взаимодействии с клиентом или других, существенных для практического психолога, как показателей психического развития позволяет решать вопрос о возможности изменения клиента в ситуации консультирования.

Мы не ставим своей задачей проанализировать существующие в психологии периодизации психического развития и лежащие в их основе теоретические принципы. Остановимся лишь на наиболее важных, с нашей точки зрения, моментах в той или иной мере

присутствующих во всех периодизациях (Д.Б. Эльконин, М. Эриксон, Ж. Пиаже, З. Фрейд, Э. Берн и др.).

Это выступление различных, по возможности, изменений внутреннего мира человека периодов его психического развития. Исследование содержания стабильных, критических и сензитивных периодов в жизни человека, возможность отнесения их к конкретным возрастным границам позволяет психологу ориентироваться на возможности изменения человека, на темп изменения, на направление изменения.

С этой точки зрения каждый период развития человека содержит различный потенциал динамичности, в стабильные периоды этот потенциал ниже, в критические периоды жизни он выражен очень значительно, но неравномерно, в сензитивные периоды потенциал динамичности равномерен и очень высок, но только по отношению к определенному виду воздействия.

Критические периоды жизни человека содержат в себе потенциал как развития, так и регресса личности.

Психолог должен очень четко выделять наличие этих противоречивых тенденций и сориентировать клиента на потенциал его развития.

Таким образом, анализируя возможности изменения клиента, психолог работает с задачами и резервами развития данного человека, понимаемым на основе научных данных о содержании того или иного периода психического развития.

Представление психолога о задачах и резервах развития личности основывается на выбранной им научной теории, оно же будет определять и конкретное содержание показателей развития, на которые будет ориентироваться психолог.

Для понимания возможностей клиента психолог использует конкретизированные данные о механизмах психического развития. По нашему мнению, эта конкретизация может быть связана с анализом позиции

'клиента во взаимодействии.

Позиция клиента во взаимодействии характеризует его обобщенное эмоциональное отношение к другим людям и к себе как к человеку. Позиция включает <sup>в</sup> себя переживания динамики взаимодействия с другим человеком как проявление равенства или неравенства, как проявление уважения к себе или пренебрежения. В ситуации индивидуального психологического консультирования предметом взаимодействия является психологическая информация, а позиции взаимодействующих могут быть, на наш взгляд, описаны в БИД! следующих схем.

1. *Взаимодействие на равных* — оптимальный вариант в индивидуальном консультировании, когда проблема ответственности за личностные изменения решается в соответствии с ролями, обозначенными профессией психолога-консультанта, который помогает личности расширить ее альтернативы, создает на материале предмета взаимодействия условия для принятия человеком ответственного, осмысленного решения об изменении.

Осознание психологом этого момента в интервью с клиентом возможно с помощью микротехник, обеспечивающих получение обратной связи. Главный момент в установлении такой позиции — это достижение конгруэнтности, соответствия с клиентом.

2. *Взаимодействие с позиций «сверху»* — одна из наиболее распространенных ошибок у практических психологов, которые подвержены житейской психологии устройства (определение Л.Н. Толстого). Суть этой философии в том, что психолог, считая себя знатоком «правильной, хорошей» жизни, начинает воздействовать на клиента так, чтобы тот принял его критерии «хорошей» жизни. Часто это приводит к тому, что психолог начинает оценивать действия клиента как хорошие или плохие, как правильные или неправильные, то есть решает психологическую задачу клиента неадекватными ей этическими или социальными средствами. Это приводит к тому, что у клиента формируется зависимость от психолога, а сам психолог теряет основу профессиональной рефлексии. Мы уже отмечали, что в индивидуальном консультировании большое значение для профессиональной рефлексии имеет научное содержание нормы психического развития, с которым работает психолог при решении психологических задач.

Зачастую директивность и неадекватность психолога в такой позиции приводит к потере предмета взаимодействия. Вместо содержания психологической информации обсуждаются социальные, этические или нравственные нормы.

3. *Взаимодействие с позиции «снизу»* создает для клиента возможности открыто манипулировать психологом. Как писал Э. Шостром, «манипуляция — это псевдофилософия жизни, направленная на то, чтобы эксплуатировать и контролировать как себя, так и других»<sup>1</sup>.

Увидеть в клиенте манипулятора — профессиональный долг психолога, иначе из этой ситуации взаимодействия он выйдет победителем с укоренившимся сознанием превосходства в своих манипулятивных способностях.

Психолог, занимающий позицию снизу, по существу, отказывается от своей профессии, от обобщенной научной теории, и попадает под власть житейского манипулятора. Напомним, что Э. Шостром выделил восемь манипулирующих типов, знание о которых позволяет сделать направленной профессиональную рефлексию во взаимодействии с клиентом. Итак, основные манипулятивные типы.

**1. Диктатор.** Он безусловно преувеличивает свою силу, он доминирует, приказывает, цитирует авторитеты — короче, делает все, чтобы управлять своими жертвами. Разновидности Диктатора: Настоятельница, Начальник, Босс, Младшие Бога.

**2. Тряпка.** Обычно жертва Диктатора и его прямая противоположность. Тряпка развивает большое мастерство во взаимодействии с Диктатором. Он преувеличивает свою чувствительность. При этом — характерные приемы: забывать, не слушать, пассивно молчать. Разновидности Тряпки: Мнительный, Глупый, Хамелеон, Конформист, Смущающийся, Отступающий.

**3. Калькулятор.** Преувеличивает необходимость всех и вся контролировать. Он обманывает, увиливает, лжет, старается, с одной стороны, перехитрить, с

<sup>1</sup> Шостром Э. Анти-Карнеги. — М., 1992. — С. 28.

другой — перепроверять других. Разновидности Делец, Аферист, Игрок в покер Делатель рекламы. Шантажист.

**4 Прилипала.** Полярная противоположность Калькулятору. Изю всех сил преувеличивает свою зависимость. Это личность, которая жаждет быть предметом забот. Позволяет и исподволь заставляет других делать за него всю работу. Разновидности: Паразит, Нытик, Вечный ребенок, Ипохондрик, Иждивенец, Беспомощный, Человек с девизом: «Жизнь не удалась, и поэтому...»

**5. Хулиган** преувеличивает свою агрессивность, жестокость, недоброжелательность. Управляет с помощью угроз разного рода. Разновидности: Оскорбитель, Ненавистник, Гангстер, Угрожающий, женская вариация Хулигана — Сварливая баба («Пи́ла»).

**6. Славный парень.** Преувеличивает свою заботливость, любовь, внимательность. Он убивает добротой В некотором смысле столкновение с ним труднее, чем с Хулиганом. Вы не сможете бороться со Славным парнем. Удивительно, но в любом конфликте Хулигана со Славным парнем Хулиган проигрывает. Разновидности: Угодливый, Добродетельный, Моралист, Человек организации.

**7. Судья.** Преувеличивает свою критичность. Он никому не верит, полон обвинений, негодования, с трудом прощает. Разновидности: Собиратель улик, Позорящий, Оценщик, Мститель, Заставляющий признать вину.

**8. Защитник.** Противоположность Судье. Он чрезмерно подчеркивает свою поддержку и снисходительность к ошибке, он портит других, сочувствуя сверх всякой меры и отказываясь позволить тем, кого за-^ щипает, встать на собственные ноги и вырасти са^ мостоятельными. Вместо того чтобы заняться соф^ ственными делами, он заботится о нуждах друти:

Разновидности: Наседка с цыплятами, Утешител Покровитель, Мученик, Помощник, Самоотверженный.

Психолог для демонстрации того, что он видит п<sup>и</sup> зицию манипулятора и тем не менее готов взаимодействовать с ним, то есть готов изменить и его, и свою позицию, чтобы был предмет взаимодействия, может и должен использовать основные эмоциональные контакты, которые, казалось бы, не свойственны его профес- сии, но, тем не менее, демонстрируют его открытость и доверие клиенту. Это эмоции гнева, страха, обиды, до- верия, любви. Психологу надо уметь их выразить клиенту для установления контакта, для изменения позиции манипулятора. Это достаточно сложно, так как психологу приходится рефлексировать на содержание своей «Я-концепции» и на отношение к профессии, которое может здесь быть противоречивым.

Если в этой ситуации взаимодействия психолог не изменит свою позицию, он действует непрофессионально.

Осознание психологом своей позиции во взаимодействии с клиентом важно как показатель возможных изменений во внутреннем мире клиента. Умение психолога рефлексировать над содержанием позиции во взаимодействии дает ему материал для фиксации содержательной динамики процесса взаимодействия.

Ориентируясь на текст клиента, на подтекст и контекст взаимодействия, психолог получает доступ и к этому компоненту взаимодействия.

Итак, индивидуальное консультирование ставит перед психологом проблемы осознания таких понятий, как норма психического развития и связанных с ним понятий пограничных состояний и психического здоровья. Без рефлексии на содержание этих понятий и связанных с ними психолог может быстро утратить профессиональное видение ситуации, взаимодействия с клиентом и будет строить отношения с клиентом в русле житейской или обыденной психологии.

## **§ 4. Групповое консультирование**

Наиболее частым вариантом работы в ситуации группового консультирования является анализ психологом детско-родительских отношений или отношений между взрослыми людьми в условиях производственного конфликта. Как показывает практика работы, значительно реже бывают заказы на исследование психоло- гической совместимости двух людей (чаще всего это новобрачные). В современной практической психологии существует узкая специализация психологов-консультантов, и очень редко бывает так, чтобы специалист по индивидуальному консультированию был специалистом и по групповому консультированию. Это связано со сложностью предмета взаимодействия психолога и клиента, который требует его всестороннего освоения в свете избранной автором научной теории.

При групповом консультировании независимо от исходных теоретических позиций психолога ему приходится иметь дело со сложной системой, какой является любая группа. Поэтому основы системного подхода имплицитно присутствуют в любой теории о групповом консультировании.

Итак, первое, с чем начинает работать психолог в групповом консультировании, — это система реально существующих отношений между людьми (которые реально в ситуации консультирования могут и не при- сутствовать) .

Описание всего многообразия отношений, которые могут быть между членами группы, сложно и часто практически нецелесообразно, так как не все виды отношений входят в содержание психологической задачи, которую решает психолог: выделить наиболее значимые отношения, представить их для группы как предмет взаимодействия, объединяющий группу.

Содержание этих отношений может быть самым различным, но для психолога важно перевести его на язык

описания субъективной модальности каждого члена группы, чтобы в процессе интервью со всеми членами группы каждый смог выработать свои альтернативы в исследуемой ситуации. Выработка альтернатив связана с потребностью и возможностью каждого члена группы выразить свои актуальные возможности («я могу»), свои чувства («я чувствую»), свои мысли («я думаю»), свои желания («я хочу»), а также свои представления об их изменении.

Задача психолога состоит в том, чтобы найти предмет взаимодействия членов группы, в котором были бы представлены взаимосвязанные модельности внутреннего мира каждого члена группы. Для решения этой задачи психолог должен располагать психологическим материалом о типе отношений между членами группы.

Диагностика типа отношений строится, как мы уже отмечали, на теоретической модели семьи, которой пользуется психолог. Так как общепринятой классификации типов семьи нет, каждый психолог может использовать свою классификацию. В большинстве случаев в основе типологии лежит представление о родительских установках и стилях воспитания. Влияние этих факторов на характеристики личности описано многими авторами: Э. Берн, З. Фрейд, А.И. Захаров, В. Сатир, Э.Г. Эйдемиллер, А.Е. Личко и др.

По нашему мнению, существенно важными для практической работы представляются факты, говорящие об устойчивости отношений. Выявление этого содержания — относительно постоянного для данной группы — позволяет сделать его предметом взаимодействия и на его основе исследовать динамические особенности отношений. Примером этого могут быть отношения в семьях людей с психосоматическими заболеваниями, где неблагоприятные устойчивые отношения создают фон для психосоматических заболеваний. В литературе описаны три типа родительских семей у таких больных. Первый тип — отношения «связывания», когда в отношениях преобладают жесткие стереотипы коммуникации, это приводит к отставанию детей в эмоциональном развитии и их инфантильности. Второй тип семей — это семьи, где ребенку отказывается в его индивидуальности, где он постоянно подвергается разным формам отвержения, — развивается аутизм и тенденция к автономности. Третий тип семей — это семьи, которые делегируют свои жизненные ожидания детям, при этом истинные достижения Детей родители игнорируют и перемещают на них свои несбывшиеся надежды, то есть манипулируют ими как своеобразным продолжением «Я».

Выявление этих устойчивых отношений в психодиагностической процедуре возможно, например, с помощью графических методов (примеры в заданиях для самостоятельной работы) или через изучение состояния человека. Показателями наличия постоянных травмирующих факторов могут быть состояние глобальной семейной неудовлетворенности, состояние семейной тревоги, состояние вины, связанное с семьей, состояние невыносимого, непосильного нервно-психического и физического напряжения. Во всех этих случаях семья выступает как группа, определяющая устойчивое состояние индивида. Работа психолога с этим состоянием возможна только тогда, когда он работает с содержанием семейных отношений.

Другими показателями наличия устойчивых отношений, в данном случае конфликтных отношений, могут быть соматические заболевания человека, наличие у одного из членов группы соматических заболеваний может создавать условия для воспроизведения в группе одного и того же типа отношений. В этом случае работа психолога с конфликтной личностью может стать основанием для изменения групповых отношений.

Описаны типы устойчивых личностных конфликтов у лиц, страдающих хроническими соматическими заболеваниями: например, при язвенной болезни желудка и язвенной болезни двенадцатиперстной кишки у человека существует постоянный конфликт — зависимость от окружающих с интенсивным страхом перед этой зависимостью. В поведении это может проявляться как тирания окружающих, постоянное недовольство ими, что создает устойчивое содержание отношений с этим человеком и определяет содержание взаимодействия всех членов группы.

У людей с гипертонией существует внутрилично-стный конфликт между агрессивными импульсами и потребностью в зависимости от значимых лиц или другой тип внутриличностного конфликта — стремление к достижению высоких социальных целей и высоких стандартов социальной жизни, что рождает ситуацию хронического стресса.

При ишемической болезни сердца и инфаркте миокарда внутриличностные конфликты обусловлены торопливостью, нетерпением, нехваткой времени, чувством высокой ответственности.

Устойчивые внутриличностные конфликты одного из членов группы создают условия для стабилизации группы, они могут лишить ее необходимой для развития отношений психологической информации, которая, как мы уже отмечали, характеризуется относительностью и динамичностью.

Устойчивые личностные качества членов группы, если они противоположны по содержанию, создают основу для стабильных, устойчивых конфликтов, которые, не развиваясь, становятся источником, дезорганизующим

группу. К числу таких качеств относятся, например:  
 экстравертированность — интравертированность;  
 рационализм — романтизм;  
 доминантность — подчиненность;  
 враждебность — дружелюбие;  
 ригидность — гибкость;  
 вспыльчивость — спокойствие;  
 стабильность — лабильность;  
 оптимизм — пессимизм;  
 активность — пассивность;  
 ответственность — беспечность и т. п.

Наличие конфликтных внутриличностных и межличностных качеств у членов группы осложняет для психолога работу по созданию общего для всех членов группы предмета взаимодействия.

Мы уже отмечали, что одним из способов создания предмета взаимодействия может стать графическое изображение отношений между членами группы и описание ими на основе этого содержания основных модальностей как своего внутреннего мира, так и модальностей внутреннего мира других членов группы. Исследование структуры группы позволяет психологу не только выделить иерархические отношения — кто лидер, а кто ведомые, но и проанализировать содержание воздействия одного члена группы на другого. Воздействие, мера воздействия, на которую способен каждый член группы, — важный показатель •^Держания психологической информации, который Доступен каждому члену группы. С этой точки зрения, можно выделить следующие типы воздействия членов группы:

#### Типы воздействия членов группы

тип	содержание воздействия	использование психологической информации
действие по образцу	делай, как я, желей, как я, думай, как я, чувствуй, как я	информация только о модальностях своего внутреннего мира
действие на равных условиях	давайте делать вместе, т. е. ты делаешь, ты думаешь, чувствуешь, желаешь, как я	предполагается, что все модальности другого человека равны собственным
рефлексивное действие	давай подумаем вместе. как нам делать; ты делаешь иначе	модальности внутреннего мира другого человека так же индивидуальны, как и мои

Анализ психологом типов воздействия членов группы позволяет отследить динамику возможностей каждого члена группы в использовании ими психологической информации друг о друге и о себе.

Таким образом, предмет взаимодействия группы — психологическая информация о ее членах — будет дополнена анализом возможностей использования каждым членом группы этой информации.

Наиболее ярко эта особенность групповых отношений проявляется при анализе патологических свойств личности, проявляющихся именно в группе. Остановимся на характеристике типов воздействия на других людей у нескольких видов личностей с патологическими свойствами.

Так, астеническая, гиперсензитивная личность в отношениях с другими людьми для воздействия использует информацию только в модальностях своего внутреннего мира, в содержании преобладает модальность чувств («я чувствую»).



Для эксплозивной личности, которая характеризуется неконтролируемой злобой, в способах воздействия преобладает модальность желаний («я хочу»), которая практически блокирует все другие модальности. Резонер отличается воздействием на другого человека с помощью когнитивных характеристик внутреннего мира («я думаю»), но как и предыдущие типы личностей, он ориентируется только на модальности своего внутреннего мира.

Другие патологические свойства личности также, на наш взгляд, могут быть описаны, с этой точки зрения, преобладанием в содержании воздействия одной какой-то модальности: педант — модальность действия («я могу»), шизоидная личность — модальность чувств и мысли («я чувствую», «я думаю»), истерик может быть описан через преобладание в его воздействии двух модальностей — «я хочу», «я чувствую» и т. п.

По нашему мнению, такой подход к описанию воздействия одного члена группы на другого и на всех вместе позволяет психологу выбрать адекватный язык для описания предмета взаимодействия с группой.

Группа в ситуации консультирования может выступать как коллективный клиент, а может быть так, что в ней один или несколько человек — клиенты, а остальные выступают в роли заказчика или пользователей психологической информации. Психолог обозначает эти роли членов группы, дозируя таким образом свое действие в группе.

Обсуждение процесса воздействия членов группы друг на друга приводит к анализу динамики психологической информации, моментов ее стабильности и изменчивости. Для исследования меры воздействия психолог может, по нашему мнению, использовать психологическое содержание нравственной категории меры, которое предполагает как выраженное отношение человека к психологической информации, так и действие этой информации. Среди действий, которые существенным образом связаны с использованием психологической информации, влияющей на отношение членов группы, — действия прощения, наказания, поощрения, одобрения.

Содержание этих действий — психологическая информация, используемая для воздействия на другого человека или на самого себя.

Так, действие прощения не только констатирует психологическую информацию различной модальности, но и через отношение к ней открывает для прощаемого человека перспективу личностного развития. Прощаемый человек, таким образом, через содержание воздействия создает условия для рефлексивного действия другого человека и сам осуществляет такое Действие. Таким образом, действие прощения способствует появлению новых альтернатив в поведении всех членов группы, что является важным для становления предмета взаимодействия.

Действие наказания, с точки зрения использования в нем психологической информации о человеке, создает условия для более осознанного выбора. Таким образом, наказание в известном смысле ограничивает альтернативы действия, уточняет предмет взаимодействия между членами группы.

Действие поощрения, одобрения, с точки зрения использования в нем психологической информации, — это действие по репрезентации для участников взаимодействия содержания психологической информации. Можно сказать, что с его помощью создается предмет взаимодействия, в котором основное содержание — психологическая информация разной модальности.

Таким образом, исследуя содержание этих действий — прощения, наказания, поощрения — как воздействия участников группы друг на друга, психолог получает материал для анализа устойчивых элементов во взаимодействии исследуемой группы.

Схему исследования группы в психологическом консультировании можно, по нашему мнению, представить следующим образом:

предмет взаимодействия и ее модальности	психологическая группы	информация
устойчивые элементы	типы взаимодействия в предмете взаимодействия	
динамические элементы	индивидуальное состоя-в предмете взаимодействия	ние участников взаимо-
действия		
содержание воздействия	мера воздействия участников группы друг на друга	
выработка альтернатив	задачи и резервы в действиях группы	развития всех членов группы

Последовательность этапов работы психолога, изложенная в этой схеме, позволит принять обоснованное решение о содержании профессионального воздействия на группу.

Таким содержанием может быть как информационно-просветительская работа психолога, так и совместная работа с другими специалистами над проблемами данной группы'.

Проводя групповое консультирование, психолог особенно внимательно должен контролировать содержание

своей позиции, чтобы не организовать коалицию с одним членом группы против других. Такие тенденции особенно сильны в конфликтных группах.

Специфика консультирования каждой группы (семьи, производственной группы, детской группы и т. п.) определяется содержанием предмета взаимодействия в этой группе, выделение специфики этого предмета — важная профессиональная психодиагностическая задача.

Например, работа с семьей требует от психолога уточнения для членов группы содержания их социальных ролей, так как это важнейшее содержание предмета взаимодействия членов семейной группы. Попробуйте сформулировать содержание родительских ролей — роли отца и роли матери — с точки зрения родителей и с точки зрения ребенка.

Представление психологом содержания социальной роли каждому участнику группы — это момент осознания предмета взаимодействия с членами группы, момент, необходимый для проведения интервью — основного метода воздействия психолога в ситуации консультирования.

### **Задания для самостоятельной работы**

#### **Задание № 1**

Проанализируйте, какие ошибки в интервью допускает психолог задавая следующие вопросы:

1. Как к вам относится ваш муж ?
2. Почему вы сейчас замолчали?
3. Вы не хотели бы сказать это своему мужу?
4. Почему вы все время критикуете своего сына?
5. Вы ничего хорошего не скажете о себе?
6. Может быть, вы лучше об этом подумаете?
7. Кто вам это сказал?
8. Я не давала вам повода так думать!
9. Не спешите, я не успеваю записывать! 10. Надеюсь, вы придете еще не раз ко мне.

#### **Задание № 2**

Определите, какой из вопросов психолога к высказыванию клиента задан с ориентацией на ключевое слово ?

**Клиент:** *«Все, что вы мне говорите, я и сама знаю».* **Психолог (варианты реакций):**

Человеку свойственно ошибаться, мы с вами еще не закончили разговор.

А вы не хотите, чтобы было так? О чем вам еще хотелось бы поговорить? Что именно вы знаете? Что вы хотите знать? А что вы знаете?

Расскажите мне об этом, я готова вас выслушать. А теперь давайте взглянем на ваши знания другими глазами.

Давайте еще раз посмотрим, что я вам сказала. Чего бы вы сейчас желали больше всего? А вы могли бы об этом еще раз мне сами рассказать? Чего вы от меня ждете? Чего вы ждете от психолога? А что бы вы хотели услышать от психолога? А что вас сейчас беспокоит? А вы теперь попробуйте почувствовать это. А вы думаете, что я не знаю, что вы знаете? А как мы будем говорить о том, что вам неизвестно ? В чем вы тогда сомневаетесь?

Возможно, я не совсем понял ваш вопрос, переформулируйте его.

Что вы имеете в виду?

Какие чувства вызывает у вас это знание? Тогда что вызывает затруднения? **Клиент:** *«В его гороскопе написано, что он не может долго любить одного человека».* **Психолог (варианты реакций):**

А почему он должен любить одного человека?

А ему плохо от этого?

А как вы думаете, это долго?

Как вы думаете, ваша любовь зависит от вас или от того, кого вы любите?

Как вы думаете, любовь определяется субъектом или объектом любви ?

Неужто он не может?

Глобы ему писали гороскоп?

И это действительно происходит с ним?

А он верит в гороскоп?

Что вы понимаете под словом «долго» ?

А вы что, не уверены в нем?

А вы сомневаетесь в его любви ?

Может ли он вообще любить?

В его гороскопе не может быть опечатки?

У вас есть любимый человек?

Вы любили?

А его могут любить?

Скажите, вы верите в гороскопы?

Вы хотите узнать о себе?

Что такое гороскоп? Он любит?

А разве это плохо ?

Что он собой представляет?

А что с ним случилось?

Задайте свой вопрос к высказыванию клиента. Помните, что ключевое слово в высказывании можно определить следующим образом: оно не может быть заменено синонимом, иначе смысл высказывания нарушается.

### **Задание № 3**

Определите, к какому методу воздействия можно отнести следующие высказывания психолога во время интервью.

1. Вы думаете, что ваш сын не уважает вашего мнения?
2. В моей практике такие случаи были достаточно часто.
3. Я чувствую, что вы не хотите говорить об этом случае.
4. Вы очень точно передали свои переживания в этот момент...
5. Если я правильно вас поняла, вас огорчает отсутствие внимания.
6. Если он будет постоянно звонить вам, вы будете думать как-то иначе...
7. Я не могу принять вашу точку зрения, но...
8. Моя жизнь приносила мне такие переживания...
9. Мне тоже бывает страшно, когда я думаю о похожем. 10. Вы смогли понять, что отношения с сыном определяются **пнг** высшим отношением к себе.

#### Задание № 4

Проанализируйте возможности применения следующие методики во время интервью:

**Методика (Дом, Дерево, Человек)** — проективная методика исследования личности. Предложена Дж. Бухом в 1948 г. Тест предназначен для обследования как взрослых, так и детей; возможно групповое обследование. Обследуемому предлагается нарисовать дом, дерево, чело века. Затем проводится детально разработанный опрос. Объекты рисования, по мнению автора методики, стимулируют более свободные словесные высказывания, нежели другие объекты, а каждый рисунок — своеобразный автопортрет, детали которого имеют личностное значение. По рисункам можно судить об аффективной сфере личности, ее потребностях, уровне психосексуального развития и т. д. С помощью этого теста можно определить и уровень интеллектуальной развития человека.

**Методика Жила**, тест-фильм — проективная методика исследования личности, опубликована Р. Жилем в 1959 г. и пред назначена для обследования детей.

Стимульный материал состоит из 69 стандартных картинок, на которых изображены дети и взрослые. Ребенку нужно выбрать себе место за столом среди других членов семьи.

Завершается обследование опросом, в процессе которой уточняются интересующие психолога данные.

Систему личностных отношений можно рассмотреть по двум переменным:

- показатели конкретно-личностных отношений с членами семьи;
  - показатели, характеризующие особенности самого ребенка: любознательность; стремление к доминированию в группе; стремление к общению с другими людьми; стремление к уединению; социальная адекватность поведения.
- Методика «завершение предложения»**, группа проективных методик, которые исследуют личность. Предложения формируются таким образом, чтобы стимулировать обследуемого на ответы, относящиеся к изучаемым свойствам личности. Обработка полученных данных может быть как качественной, так и количественной, принцип вербального завершения используется также в методиках типа завершения истории. Допускается групповое обследование.

**Личностные опросники** — направлены на измерение различных особенностей личности. Опросники могут быть разделены на:

- опросники черт личности;
- опросники типологические;
- опросники мотивов;
- опросники интересов;
- опросники ценностей;
- опросники установок.

Основные проблемы использования личностных опросников связаны с возможностью фальсификации ответов, а также со снижением достоверности получаемых данных в силу влияния факторов, имеющих установочную природу, и различий в понимании вопросов обследуемыми.

**Психологические автобиографии** — получение сведений о важнейших событиях, этапах жизненного пути личности, отношении к пережитому и особенностях антиципации.

**Словесный ассоциативный тест** — стимульный материал состоит из списка слов, при прочтении которых обследуемому требуется как можно быстрее произнести первое пришедшее на ум слово. Фиксируется время реакции и другие особенности поведения.

Интерпретация результатов определяется теоретическими взглядами исследователя.

#### Задание № 5

Как вы думаете, на каком этапе интервью целесообразно было бы использовать следующие цитаты из художественных произведений:

1. «И было мукою для них, что людям музыкой казалось»

(И. Анненский)

2. «За жирными коровами следуют тощие, за тощими — отсутствие мяса» (Г. Гейли)

3. «Так беспомощно грудь холодела, Но шаги мои были легки, Я на правую руку надела Перчатку с левой руки»

(А. Ахматова!)

4. «Есть в близости людей заветная черта, ее не перейти влюбленности и страсти» (А. Ахматова)

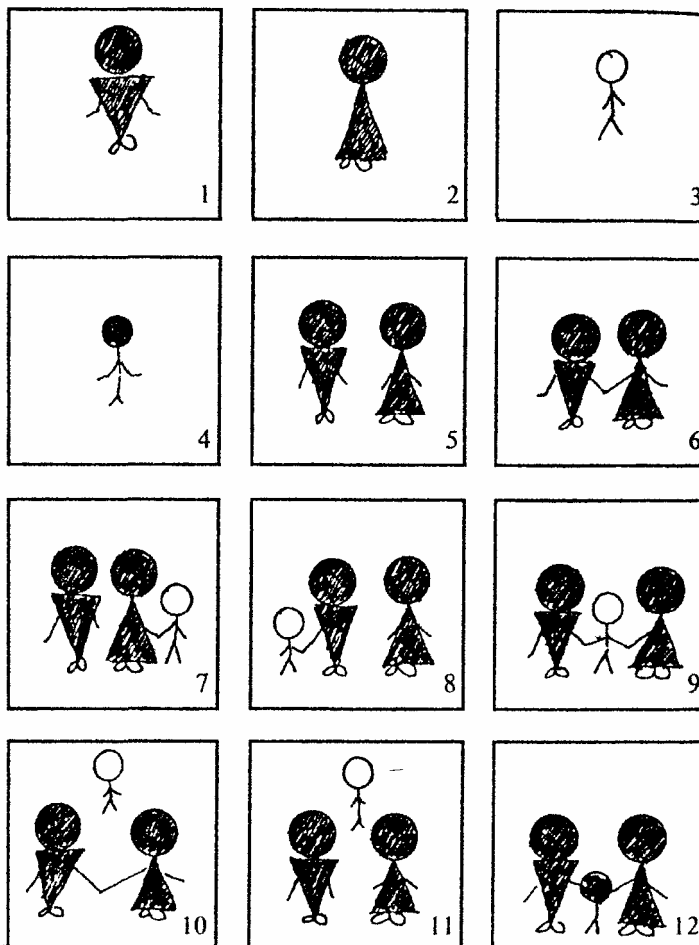
5 «Нежным дается грусть»

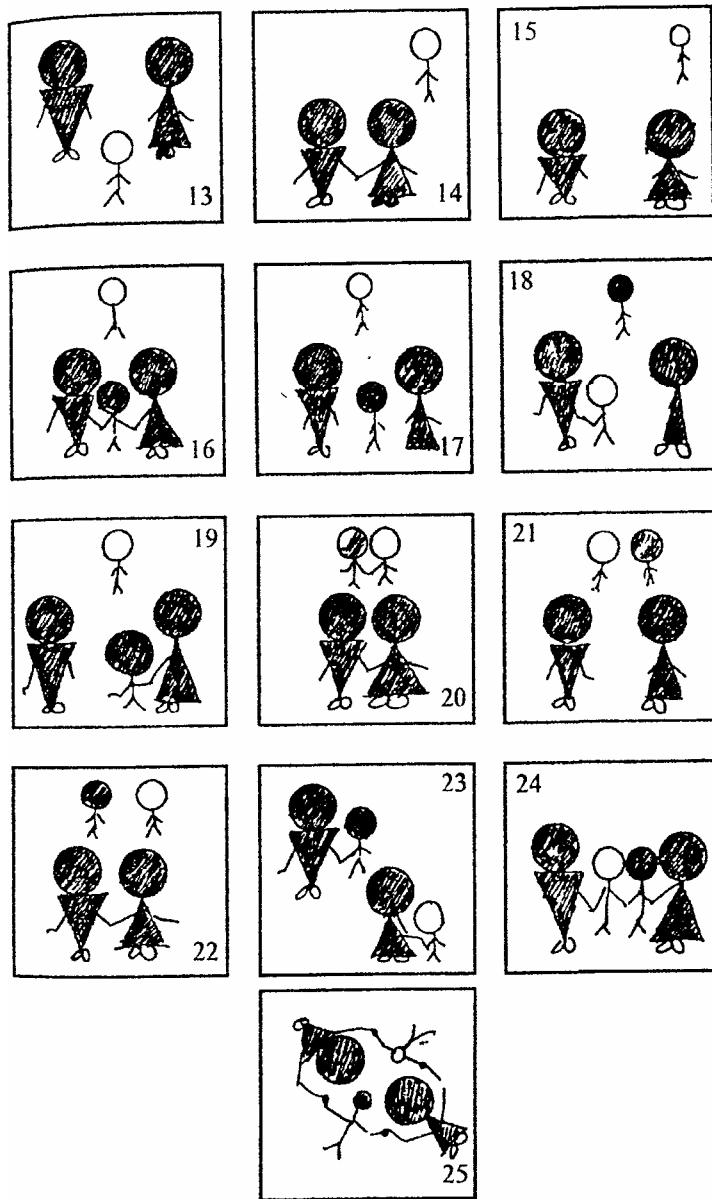
(С. Есенин)

### Задание № 6

Выразите свое отношение к персонажам, изображенным на рисунках (1—25). Проинтерпретируйте отношения, которые по вашему мнению, существуют у каждого персонажа рисунка с самим собой и другими людьми.

Докажите свою точку зрения объективными, на ваш взгляд, параметрами отношений:





## Глава VII ПСИХОТЕРАПИЯ

— Я знаю, вы мне поможете, потому что я сама хочу исправиться  
(Из разговора)

### § 1. Психотерапия как профессия психолога

В социальной практике сам термин «психотерапевт» в большинстве случаев воспринимается как медицинский. В медицинской литературе и смежных с медициной дисциплинах психотерапия определяется как система лечебного воздействия на психику и через психику — на организм больного. Таким образом, психотерапия рассматривается как метод лечения и традиционно входит в компетенцию медицины.

В то же время содержательно методы воздействия которые классифицируются как психотерапевтические основываются на данных педагогики, социологии физиологии, медицины, психологии и других наук. Это междисциплинарный характер методов особенно ярко проявляется в современных формах групповой психотерапии. Психотерапия даже территориально покидает стены клиник и начинает занимать место во внебольничной среде.

Многие психотерапевты, начинавшие работать в русле клинических медицинских учреждений, находят применение своим силам в других государственных :

негосударственных структурах: кабинеты социально-

психологической помощи семье, телефоны доверия и т п Практика оказания психологической помощи начинает опережать теоретические знания в области психотерапии. Это в истории науки случалось неоднократно.

ратно. Наличие в современной психотерапии именно такого состояния отмечают многие авторы — Б.Д. Карвасарский, М.С. Лебединский, В.Н. Мясищев и др.

Психолог-психотерапевт может территориально работать как в медицинском учреждении, так и в немедицинском учреждении. Допуском к психотерапевтической работе является диплом или сертификат о соответствующей квалификации

Так как на сегодняшний день мы имеем дело со становлением профессии практического психолога, а это требует, как мы уже отмечали, от самого психолога не только работы на социальный заказ, но и формирование социального заказа, то на долю психолога-психотерапевта ложится огромная личная ответственность за становление профессии.

Эта ответственность усугубляется тем, что психолог-психотерапевт работает практически с категорией психического здоровья и категорией нормы психического развития, которые для каждой личности имеют огромное значение. Занимаясь реконструкцией личности клиента, психотерапевт берет на себя часть ответственности за показатели психического здоровья своего клиента. Другими словами, психотерапевт берет на себя роль создателя элементов личности другого человека, разделяя с ним ответственность за изменение в его внутреннем мире.

Таким образом, в своей работе психотерапевт в индивидуализированной, персонифицированной форме воплощает представление об индивидуальной норме психического развития, содержащей в себе имплицитно и характеристики психического развития, и характеристики психического здоровья. В этом существеннейшее отличие профессиональных действий психотерапевта и психолога-консультанта. Кратко эти различия можно обозначить так: психотерапевт работает с больным человеком и отвечает за его выздоровление, а психолог-консультант работает со здоровым человеком и создает ему условия для личностного роста, за осуществление этого роста отвечает клиент.

Итак, почему можно относить психотерапию к психологической профессии? По нашему мнению, главным аргументом в пользу этого являются свойства объекта, на который направлены усилия психолога, — это характеристики внутреннего мира человека, модальности этого внутреннего мира: мысли, чувства, желания, возможности, интегральные свойства образа «Я» и другие. Аргументы связаны с содержанием и методами воздействия на параметры внутреннего мира человека. Общее в них то, что они не предполагают использования никаких других инструментов, кроме вербальных и невербальных средств коммуникации психолога и клиента. Можно сказать, что предметом взаимодействия психотерапевта и клиента становятся модальности внутреннего мира клиента, отраженные психологом.

Психолог играет самую активную роль в построении предмета взаимодействия, он динамизирует всю эту ситуацию, структурирует ее время и пространство.

Результат психотерапии можно описать следующим образом: до взаимодействия с психологом клиент выделял одно содержание своего внутреннего мира, после взаимодействия с психологом это содержание переструктурировалось.

Но в ситуации психотерапии изменения происходят не только с клиентом, но и с психологом. В каком направлении может идти изменение профессиональной позиции психолога, мы подробно рассмотрим в последнем параграфе.

В зависимости от того, на какие характеристики внутреннего мира человека оказывается воздействие, можно выделить четыре основные модели психотерапии<sup>1</sup>:

- психотерапия как методлечения, воздействующий на состояние функциональных систем организма в сфере психических и соматических функций (медицинская модель психотерапии);
- психотерапия как метод, приводящий в действие процесс научения (психологическая модель психотерапии);
- психотерапия как метод манипулирования, носящий характер инструмента и служащий целям общественного контроля (социологическая модель);
- психотерапия как комплекс явлений, происходящих в ходе взаимодействия между людьми (философская модель психотерапии).

Психотерапевт имеет дело с больным человеком. В патогенезе всех болезней участвуют, наряду с личностным уровнем человека, и различные уровни интеграции и функционирования его организма. Психотерапевт работает вместе с терапевтом и другими специалистами, которые применяют симптомоцентрированную лекарственную терапию и другие непсихологические воздействия.

При каких заболеваниях показана больному психотерапия? Когда психолог работает вместе с врачами-клиницистами ?

Ответ на этот вопрос в медицинской литературе обсуждается в связи со следующими предпосылками

эффективного применения психотерапии:

- использование лечебного действия при заболевании, в этиопатогенезе которого психическому фактору принадлежит определяющая (неврозы) или весьма существенная роль (пограничные состояния),
- лечебно-профилактическая роль — использование психосоциальных реакций больного на соматические болезни, их последствия и пр.

Итак, психотерапевт чаще всего работает с неврозами, пограничными состояниями и психосоматическими заболеваниями.

Для построения предмета взаимодействия с клиентом психологу необходимо точное знание о том, какие изменения во внутреннем мире человека, в содержании его субъективных модальностей вызваны заболеванием. Для этого он должен обладать конкретными клиническими знаниями и обобщенной клинической теорией, что отличает содержание подготовки психолога-психотерапевта от подготовки, например, психолога-психодиагноста. Понятие нормы психического развития и содержание клинической картины болезни являются содержанием профессионального мышления психотерапевта, то есть именно они, на наш взгляд, влияют в большей степени на построение предмета взаимодействия с клиентом.

Рассмотрим это несколько подробнее на примере модели работы психолога с неврозами. Как отмечал А. Кемпински: «Определение невротических симптомов не трудно: беспокойство и психическое напряжение, которые как бы излучаются больным и отражаются на окружающих, а вместе с тем типичные жалобы больного позволяют сразу же, даже не врачу, назвать такого человека «нервным», что более всего отвечает на вопрос о причинах невротического состояния и его оценки»<sup>1</sup>.

По мнению А. Кемпински, диагностировать невроз можно только в тех случаях, когда причиной состояния человека являются различного рода эмоциональные конфликты. Именно эмоциональные конфликты, а не соматические или психические заболевания станут предметом взаимодействия психолога и клиента, больного неврозом. Психолог будет работать на разрешение конфликтов, на придание им характера конструктивного, с точки зрения задач, развития личности.

Трудности классификации неврозов связаны с тем, что очень велико разнообразие невротических проявлений и их индивидуальных особенностей, каждый обследуемый демонстрирует свой набор симптомов. Диагноз невроза того или иного вида — задача врача-клинициста, психиатра. Психолог не ставит медицинский диагноз, он работает с его содержанием, с основной симптоматикой, которая фиксируется в классификации неврозов. Доминирующие симптомы определяют тип невроза или, при трудности выбора классификации, приводится смешанное название невроза, например, ипохондро-депрессивный, неврасте-но-астенический и др. В основном в психиатрии принято выделять пять типов невроза: неврастению, истерию, ипохондрию, анакастический (навязчивый) невроз и депрессивный невроз.

Работая с неврозом, психолог анализирует причины, вызвавшие личностные конфликты, определяющие состояние клиента.

При диагнозе неврастения психотерапевт работает с общим состоянием усталости клиента, отсутствием у него интереса ко всему, с чувством опустошенности, спешки и скуки при этом трудно отделить усталость психическую от усталости физической. Психическое утомление, прежде всего, проявляется в отсутствии концентрации внимания, ослаблении памяти, чувстве рассеянности, клиенту все надоело, все его удручает, утомляет — не только работа, но и отдых. Клиент чувствует усталость сразу после пробуждения, только к вечеру он немного оживляется.

Повышенная раздражительность к внешним факторам приводит к тому, что клиент хочет их разрушить, убежать от них, чтобы оказаться в лучшем мире.

Спешка и скука обычно приводят к невротизации человека, их считают чертами современной цивилизации.

Истерический невроз. Его симптомы обычно делят на три группы: двигательные, сенсорные, психические.

Конкретные проявления их очень многообразны, поэтому психологу необходимо, на наш взгляд, точно ориентироваться на медицинский диагноз, на клинический диагноз. Например, при двигательных нарушениях встречаются различного рода гиперкинезы (размашистые движения) и другие поражения, при сенсорных нарушениях — снижение данной функции перцепции (истерическая глухота, слепота или отсутствие болевой чувствительности) или наоборот повышение функции перцепции (непроходящая боль, зрительная или слуховая сверхчувствительность и т. п.). При психических нарушениях возможны состояния огромного возбуждения или апатии, отличной памяти (гипермнезия) или ее утраты (амнезия).

Сложность клинической картины этого невроза обусловлена тем, что необходимо комплексное воздействие на клиента не только психолога, но и врача-клинициста.

Как отмечает А. Кемпински, все симптомы истерической конверсии — сенсорные, двигательные, психические



— можно вызвать при помощи суггестии в гипнотическом трансе.

Это используется психотерапевтами-гипнологами для проведения работы по реконструкции личности больного. В основе невротических симптомов (например, истерия страха) заложен определенный бессознательный смысл, реализации которого отдается вся энергия человека. Бессознательная мотивация определяет болезненные формы фиксации деятельности. Сознание человека как бы принимает логику бессознательного, порождая личностные конфликты. Дешифровка бессознательного для истерика, ее осознание, репродукция личностно-значимых переживаний являются важными конструктивными выходами из личностного кризиса. Внушение психотерапевта превращается в действенный фактор выздоровления, сила его воздействия достигает степени сверхвнушаемости. Это способствует активизации установок больного на самостоятельное изменение им своего состояния и преодоление невротических форм реагирования.

При нейтрализации патогенного влияния психо-травмирующих факторов осуществляется отрыв от эмоциональных фиксаций, от инфантильных форм разрешения конфликтов личности. Действия клиента и психолога приводят к овладению клиентом собственным поведением с иным способом реагирования. Это очень длительный процесс.

Ипохондрический невроз. Именно он создает часто между психологом и клиентом невротический заколдованный круг. Главными симптомами ипохондрии являются чувство болезни и боли.

Выгодные аспекты болезни, освобождающие человека от многих трудных обязанностей, приводят к устойчивости ипохондрических неврозов. Иногда соматическая болезнь является провоцирующим фактором для появления невроза. Конфликт нарастал, человек в нем держался на поверхности невроза из последних сил, а болезнь создает новую ситуацию, меняет позицию человека и углубляет конфликт. В этом конфликте переплетается множество факторов, и со всеми ими приходится работать психологу: нарушение схемы тела, отсутствие перспектив, выгоды от позиции больного, моральный страх и т. п.

Можно предположить, что при ипохондрии порог болевой чувствительности выступает в его обратно пропорциональной зависимости от общей жизненной динамики. Другими словами, человек веселый, полный жизненного оптимизма, занятый слабее чувствует боль, чем человек усталый, печальный, отгораживающийся от окружающих или скучающий.

Психолог, работающий с ипохондриком, сталкивается с необходимостью изменить его выгодную позицию — позицию больного.

Невроз навязчивых состояний. Страх при этом неврозе образует как бы автономную область психики клиента, которая напоминаниями о себе препятствует нормальному образу жизни. Больной сопротивляется этому страху, борется с ним волевыми усилиями, но все напрасно, а в некоторых случаях это идет и на вред клиенту. Ритуальность, стереотипность повторяющихся действий являются в этом состоянии как бы гарантией безопасности человека. Навязчивые симптомы могут появиться в трех переплетающихся формах: навязчивых мыслей, навязчивых действий, навязчивых страхов. Все эти формы воспринимаются клиентом как нечто чуждое ему, не входящее в круг его переживаний, и тем самым бессмысленное.

Нормальный самоконтроль при этом невозможен, он становится сверхконтролем, разрастаясь до патологических размеров. Сомнения в правильности выполненного действия принуждают клиента к его повторению. Беспокойство не насыщается, и все повторение начинается снова.

На фоне навязчивых мыслей возникает деперсонализация — нарушается чувство реальности существования, изменяется (увеличивается или уменьшается) схема собственного тела.

Симптомы навязчивых состояний могут быть и при иных заболеваниях и неврозах, но там они носят кратковременный характер и исчезают вместе с другими симптомами заболеваний.

При анализе невроза навязчивых состояний возникают следующие проблемы: принуждение, «кристаллизация» страха, магического мышления и персеверации. Проблема принуждения — это проблема принятия решения, невротическое принуждение состоит в том, что возможности выбора сужаются.

«Кристаллизация страха» состоит в том, что он ограничивает ситуацию тематикой навязчивости. «Кристаллизация страха» приводит к тому, что гипертрофируется его содержание даже в тех случаях, когда его генез даже в некоторой степени обоснован, как, например, страх перед мышами. Для психолога работа с этой проблематикой состоит в том, чтобы оценить действительное или кажущееся соотношение между чувством и предметом.

Магическое мышление проявляется у клиента как уверенность в защитной функции некоторых форм своей активности, например, прикосновения к дереву, переход улицы только определенным способом и т. п.

Персеверации — повторение одной и той же формы активности, независимо от раздражителей внешнего мира. Этот компонент занимает большое место в генезе невроза навязчивых состояний.

Депрессивный невроз, или понижение настроения, во всей симптоматике выступает на первый план. Обычно выделяют невротическую и циркулярную (эндогенную) депрессию. Интересным представляется замечание А. Кемпински о том, что в случае эндогенной депрессии клиент всегда пробуждает у психотерапевта сочувствие, можно легко понять его печаль и отчаяние. Эти чувства клиента трогают психолога. При депрессивном неврозе эмоциональная согласованность, конгруэнтность с клиентом встречается крайне редко. Такой больной вызывает скорее оценивающее отношение и при этом не особенно позитивное. Психолога могут раздражать его претензии ко всему миру и самому себе, его необоснованное чувство обиды, скрываемое чувство ненависти, неудовлетворенное самолюбие. Психолог должен удержаться от оценки невротического состояния клиента как наказания ему же за грехи.

При депрессии невротическая печаль часто соединяется со скрытой агрессией, сгущение и генерализация эмоций, чувство обиды и вины преобладают у такого человека. Генезис депрессивного невроза чаще всего связан с упрочившимися негативными отношениями с окружающими, а одновременно и к самому себе. Итак, психолог работает с клиентом, у которого есть клинический медицинский диагноз. В этом случае его позиция предполагает использование научного материала двух самых основных категорий — категории *норма психического развития* и категории *психическое здоровье*.

Реконструкция личности клиента осуществляется психологом успешно только в том случае, если он четко рефлексирует содержание своего воздействия, его обоснованность и эффективность, то есть использует в своей работе научные данные психологии и психиатрии. В картине невротической болезни выступают психологические механизмы, свидетельствующие о явлении дезадаптации и сохранении личностных расстройств, и в то же время в ней существуют механизмы, указывающие на пути их коррекции. Чтобы выбрать наиболее эффективный путь лечения, психолог должен уметь сориентироваться в этих механизмах как в особенностях личности клиента. При этом первичные личностные расстройства связаны с органическими характеристиками человека, и существенную роль в их терапии имеют биологические методы лечения (например, психотропные средства), вторичные личностные нарушения — это нарушения системы отношений личности. Они уже требуют проведения личностно-ориентированной, реконструктивной терапии как в индивидуальной, так и в групповой форме. Коррекция третичных личностных расстройств при неврозах, которые образуются в поведенческой сфере, более конструктивно протекает при дополнении патогенетической психотерапии различными методами поведенческого тренинга.

Психолог-психотерапевт — один из представителей профессии типа «человек—человек», который работает с «материалом» человеческих отношений, строя их и непосредственно в них участвуя.

## **§ 2. Основные методы психотерапевтического воздействия**

Классификация методов психотерапии разнообразна. в рамках каждой классификации представлена та или иная психотерапевтическая теория. В рамках каждого психологического направления возникают новые методы, которые призваны отразить уникальность психотерапевта, создавшего их. Это естественно, так как в психотерапии успех ее определяется содержанием профессиональной позиции психолога, его научными взглядами.

Целесообразно, на наш взгляд, подчеркнуть, что цели и задачи психотерапии при разных заболеваниях определяются теоретической позицией автора относительно природы и механизмов психических расстройств. Тем не менее, для их лечения могут применяться одни и те же психотерапевтические приемы, имеющие, однако, в разных теоретических концепциях свою направленность и специфическое содержание.

Основные методы по форме психотерапевтического воздействия можно разделить на две большие группы:

- 1) индивидуальная психотерапия и
- 2) групповая психотерапия<sup>1</sup>.

Для описания основных методов психотерапевтического воздействия воспользуемся следующей классификацией, которая, с нашей точки зрения, позволяет достаточно точно описать все многообразие современных психотерапевтических методов:

- 1) методы личностно-ориентированной (реконструктивной) психотерапии;
- 2) методы суггестивной психотерапии и
- 3) методы поведенческой (условно-рефлекторной) психотерапии.

Остановимся на описании этих групп методов. Итак, методы личностно-ориентированной (реконструктивной) психотерапии соответствуют ее целям и задачам, а они таковы:

- изучение личности больного, его эмоционального реагирования, мотивации, системы отношений;
- выявление и изучение этиопатогенных механизмов, способствующих как возникновению, так и сохранению

невротического состояния;

- достижение у больного осознания и понимания причинно-следственных связей между особенностями его системы отношений и его заболеванием;
- помощь больному в разумном разрешении психотравмирующей ситуации, изменение при необходимости его объективного положения и отношения к нему окружающих;
- изменение отношения больного, коррекция неадекватных реакций и форм поведения, что ведет к улучшению самочувствия больного и к восстановлению полноценности его социального функционирования.

Патогенная психотерапия на завершающих этапах близка к перевоспитанию, об этом писали В.М. Бехтерев (1911), П.Б. Ганнушкин (1927), К.И. Платонов (1956), Е.К. Яковлева (1958) и др.

Основным инструментом психотерапевта в этом методе является его интерпретация связей между состоянием больного и его жизненной ситуацией, особенностями его системы отношений и мотивации. Интерпретация осуществляется как в виде прямых вопросов, так и в виде косвенных вопросов, замечаний и т. п.

Одна из основных задач психотерапевта состоит в том, чтобы возможно более полно отдавать себе отчет в изменениях, происходящих в значимых личностных структурах клиента, во всех параметрах его субъективной модальности.

В современной медицине осуществляется достаточно многообразно выраженный переход в понимании болезни от нозоцентрической к социоцентрической модели и антропоцентрической.

Это способствует росту интереса к лечебным воздействиям психосоциальной природы, в первую очередь, к групповой психотерапии. Групповая психотерапия, патогенетическая психотерапия основана на применении следующих принципов: группа должна до известной степени являться моделью естественных социальных групп клиента, отношения между членами группы должны в процессе работы постоянно изменяться, на это направлена активность психотерапевта.

Как и в индивидуальной психотерапии основным средством воздействия является вербальная и невербальная коммуникация между участниками группы, включая и самого психолога.

Главной формой взаимодействия в группе является групповая дискуссия, где происходит фокусирование на обсуждении биографий и проблематики отдельных членов группы (о правилах поведения таких групп см. в §4). Вспомогательные формы групповой психотерапии — разыгрывание ролевых ситуаций, психогимнастика, рисунок и музыкотерапия.

Это деление весьма условно, так как дело лишь в том, на каком материале строятся отношения членов группы, на каком материале организуются занятия, что способствует большему вниманию к отдельным темам и проблемам. Эти формы занятий решают психотерапевтические задачи, давая дополнительный материал для дискуссии, а также задачи психодиагностические (в плане личной психодиагностики).

Разыгрывание ролевых ситуаций представляет группе материал для понимания проблем отдельных участников группы. Эта форма оказывается полезна, когда группа начинает излишне «интеллектуализировать» решение проблемы. Оно бывает также полезно, если участникам группы трудно вербализировать эмоции и проблемы. Разыгрывание ролевых ситуаций может быть отдельным занятием или может быть включено в ход дискуссии. Если это отдельное занятие, то все клиенты получают одну тему и разыгрывают ее по очереди, выбирая себе партнера из группы. Темы могут быть самые разные. Например, тема 1 «Трудный разговор» (поговорить с человеком, который неприятен или неприятен предмет разговора), тема 2 «Просьба» (попросить что-либо у человека, который не склонен удовлетворить просьбу), тема 3 «Требование» (потребовать что-либо от человека, который не хочет выполнять требование), тема 4 «Примирение» (помириться с человеком, который обижен), тема 5 «Обида» (высказать человеку обиду, этот человек знает, что обида заслужена), тема 6 «Неудовольствие» (выразить неудовольствие поведением близкого человека, который считает, что ведет себя правильно).

Иногда это можно использовать для проведения поведенческого тренинга, но это делается реже. Чаще ее включают как элемент дискуссии для прояснения переживаний и действий клиента.

Притом клиенту может быть предложено повторить ситуацию со сменой роли, его самого может играть психотерапевт или один из участников группы.

Можно применить и следующий прием: во время занятия за спиной клиента встают двое играющих и воспроизводят «внутренний диалог», то есть то, что думает или чувствует, по их мнению, в этот момент каждый из играющих, но не может или боится высказать открыто. Те же два члена группы могут воспроизвести «внутренний диалог» играющего клиента, поведение и переживание которого противоречивы, каждый из них может выразить одну из противоречивых сторон переживаний и мыслей.

Эти приемы позволяют уточнить проблемы клиентов, сделать их содержание предметом взаимодействия в группе.

Материал обсуждается не только на этом занятии, но и используется в дальнейшем в ходе групповой дискуссии.

*Психогимнастика* может быть одной из форм психотерапии, где предмет взаимодействия строится на основе двигательной экспрессии, мимики, пантомимы.

Упражнения в психогимнастике направлены на две цели: уменьшение напряжения, сокращение эмоциональной дистанции участников группы, выработка умения выражать свои чувства, мысли, желания, свои и другого человека.

Психогимнастику обычно начинают с упражнений на внимание, это, например, следующие упражнения:

1) «Гимнастика с запаздыванием»: вся группа повторяет обычное движение или физическое упражнение, отставая от ведущего на одно движение. Темп упражнения постепенно нарастает.

2) «Передача ритма по кругу». Вслед за одним из участников группы все ее члены поочередно по кругу повторяют, хлопая в ладоши, заданный ритм.

3) «Передача движения по кругу». Один из участников начинает действие с воображаемым предметом так, чтобы действие можно было продолжить, сосед продолжает действие, и воображаемый предмет обходит весь круг.

4) «Зеркало». Участники группы разбиваются на пары и по очереди повторяют движение своего партнера.

Упражнения на снятие напряжения состоят из простейших движений: я иду по воде, по горячему песку, спешу на работу, возвращаюсь с работы, иду к врачу, Упражнение «Третий лишний» и другие.

Упражнения сокращения эмоциональной дистанции с партнером (предполагается уменьшение пространственной дистанции): разойтись с партнером на узком мостике, сесть на стул, занятый другим человеком, успокоить обиженного человека, выразить прикосновением свое отношение к другому человеку, «передача чувства по кругу» и т. п.

Невербальное поведение. Упражнения на понимание чувств другого человека

1) Разговор через стекло: договориться о чем-либо с помощью жестов.

2) Изобразить то или иное состояние человека, например, радость, гнев, обиду, сочувствие, ненависть и т. п.

Изобразить психологические особенности другого человека и себя: каков я есть, каким я был, каким я кажусь другим, каким хочу быть и т. п.

3) Понять, какое чувство хотел выразить другой человек.

4) Обратить на себя внимание группы.

Все упражнения входят в подготовительную часть работы группы. На других занятиях возрастает роль пантомимы. Психолог задает тему и клиенты выражают ее невербальными средствами. Темы психотерапевт ориентирует как на проблемы отдельного клиента, так и на проблемы всех участников группы, на межличностные отношения в группе. Примеры тем:

1) «Преодоление трудностей» (все участники в пантомиме по очереди изображают, как они это делают);

2) «Запретный плод» (все клиенты по очереди показывают, как они себя ведут в ситуации, когда их желание расходится с внешними или внутренними нормами — роль запретного плода играет любой предмет);

3) «Моя семья» — методика социальный атом: клиент выбирает членов группы и рассаживает их в пространстве так, как это, по его мнению, отражает в пространстве отношения эмоциональной близости между членами семьи. Полученный рисунок обсуждается с членами группы с позиций, например, смены ролей,

4) «Скульптор» — один из членов группы выступает в роли скульптора, то есть придает членам группы позы, которые выражают его представление об особенностях членов группы и их конфликтах;

5) «Чувства» — выразить (или понять) отношение к каждому члену группы;

6) «Моя группа» — выразить или понять свое отношение к членам группы, расставить их в пространстве, физическое расстояние характеризует степень эмоциональной близости.

Все переживания участников группы и результаты их действий являются предметом обсуждения в группе — предметом группового взаимодействия.

**Проективный рисунок.** Его тема задается или же дается свободная тема. Примерные темы: какой я, каким бы я хотел быть, каким кажусь окружающим, моя семья, мои родители, я среди людей, мое представление о больном неврозом, мое представление о здоровом человеке, самая большая трудность, самое неприятное переживание (указать период жизни или вообще), моя главная проблема, что мне не нравится в людях, три желания, остров счастья, жизнь без невроза, мой любимый герой, кто-либо из членов группы, мой день рождения и т. п. На рисование дается 30 минут. Затем рисунки вывешиваются и начинается обсуждение.

Сначала о рисунке говорит группа, а потом — автор. Обсуждаются расхождения в интерпретации. Может быть и другой вариант рисования — вся группа рисует одну картину. В этом случае обсуждается участие каждого члена группы, характер вклада и особенности взаимодействия с другими участниками рисования.

К невербальным формам относятся такие методы психотерапии, основанные на лечебном влиянии общения с искусством: музыкотерапия, библиотерапия, имаготерапия, арттерапия, натуртерапия, разговорная (логотерапия), гештальттерапия, трансактный анализ, мориттерапия.

Остановимся кратко на каждом из этих видов терапии, рассматриваемых нами как методы психотерапевтического воздействия.

**Музыкотерапия.** Считается, что этот метод наиболее эффективен, если музыку исполняет сам психотерапевт, возникает обстановка спонтанного взаимодействия, большей аутентичности, доверительности. Авторы, применяющие его, считают, что у этого метода есть не только положительные стороны, но и отрицательные — клиенты отмечают повышенную тревожность, утомляемость, раздражительность. Примерная программа для занятий по музыкотерапии:

1. Бах. Соната соль минор, ч. 1. Шопен. Соната № 3 Рахманинов, 1-й концерт, ч. 1.
2. Шопен. Ноктюрн ми-бемоль мажор, соч. 9. № 2. Шуберт. Симфония № 7 до мажор, ч. 2. Чайковский. «Времена года», февраль.
3. Лист. Ноктюрн № 3. Моцарт. Симфония № 25, ч. 2.  
Шопен. Вальс № 2.

**Библиотерапия** как лечебное воздействие на психику больного человека при помощи чтения книг. В ходе чтения клиент ведет дневник, анализ которого помогает объективно оценить состояние больного. Этот метод можно применять как в индивидуальной, так и в групповой форме. Список книг психотерапевт подбирает сам в соответствии с проблемой клиента.

**Имаготерапия** как использование в целях терапии игры образами [imago (лат.) — образ]. Человек создает динамический образ самого себя. Конкретные приемы здесь применяются самые разнообразные: пересказ литературного произведения с переводом пересказа в заранее заданный диалог, импровизированный диалог, импровизация заранее заданной ситуации, пересказ и драматизация народной сказки, театрализация рассказа, воспроизведение классической и современной драматургии, роль в спектакле.

Большую роль при имаготерапии играют ассистенты психотерапевта, бывшие больные и другие помощники по ведению группы — супервизоры.

Цели и задачи имаготерапии следующие:

- создание для клиента условий, способствующих развитию у него способности адекватного реагирования на возникающие неблагоприятные ситуации, способности входить в роль, соответствующую реальности, таким образом развивая образ «Я», деформированный болезнью,
- укрепление и обогащение эмоциональных ресурсов человека, его коммуникативных возможностей,
- развитие у клиента творческих возможностей по освоению новых ресурсов своего «Я»;
- тренировка способности к мобилизации жизненного опыта, развитие саморегуляции;
- обогащение жизни клиента новыми переживаниями

**Арттерапия** — терапия искусством. Часто используются прикладные виды искусства. Арттерапевтические занятия осуществляются в виде двух вариантов: задания определенной теме при работе с заданным материалом и занятия на произвольную тему с произвольным материалом (клиенты сами выбирают тему, материал, инструменты). Окончание занятий обычно сопровождается обсуждением темы, манеры исполнения и др.

Особое внимание уделяется проявлениям негативизма. Об эффективности арттерапии можно судить на основании положительных отзывов больных, нарастающей активности в посещении занятий и участия в них, появлении интереса к результатам собственного труда, собственного творчества, увеличении времени самостоятельных занятий.

Существует несколько вариантов этого метода:

- 1) использование для лечения уже существующих произведений искусства через их анализ и интерпретацию клиентами,
- 2) побуждение пациентов к самостоятельному творчеству,
- 3) использование произведений искусств и самостоятельное творчество,
- 4) творчество самого психотерапевта — лепка, рисование и др. — направленное на взаимодействие с клиентом

**Натурпсихотерапия, или воздействие природы.**

Иногда говорят о ландшафттерапии, хотя достаточно однозначного отношения к этому методу среди специалистов нет. Не подлежит сомнению, что значение натурпсихотерапии будет возрастать как одно из следствий урбанизации человека.

**Логотерапия, или разговорная психотерапия.** Психолог разговаривает с клиентом, вербализируя для него его эмоциональное состояние, с помощью этого клиент сам справляется с трудной ситуацией, в его личности происходит перестройка, которую он самостоятельно обнаруживает как конструктивные изменения в самом себе, что приносит удовлетворение, повышает степень самоуважения, способствует становлению зрелой личности. Основные понятия, используемые при реализации этого метода, отражают содержание предмета взаимодействия клиента и психолога: самоэксплорация, вербализация, положительная оценка и эмоциональная теплота, самоконгруэнтность, самовыражение.

Самоэксплорация — это мера включенности клиента в беседу, содержание субъективной модальности в предмете взаимодействия с психологом.

*Вербализация* — словесное описание эмоциональных переживаний пациентов психотерапевтом.

*Положительное отношение, положительная оценка, эмоциональная теплота* — признание ценности личности другого человека и забота о нем как о самостоятельном человеке, готовность к сопереживанию с ним.

*Самоконгруэнтность* — совпадение внешней, словесной аргументации и внутреннего состояния человека — клиента или психолога.

*Самовыражение* — акцентирование наличных переживаний, мыслях, чувствах, действиях, желаниях в высказываниях психолога или в высказываниях клиента.

Гештальттерапия часто понимается как набор эффективных методов воздействия (Ф. Перлз). Основная их цель — увеличить потенциал личности, повысить ее силы, возможности человека путем интеграции и развития.

Основной психотерапевтической процедурой является создание для клиента условий переживания контакта с самим собой, с окружением, повышение осознания различных установок, способов поведения и мышления, которые закрепились в прошлом и сохраняют устойчивость в настоящем, а также проверка, каковы их значение и функции в настоящее время.

Главная форма работы — добровольное участие в группе, где психолог индивидуально, поочередно работает с каждым членом группы, много внимания уделяя преобразованию рассказа в действие клиента. Приемы гештальттерапии делятся на принципы и игры.

Принцип «здесь и теперь» — это главный принцип в гештальттерапии. Клиента просят определить, что он делает в настоящее время, что чувствует в настоящее время, что думает в настоящее время, что хочет в настоящее время. События прошлого просят излагать так, как будто они разворачиваются сегодня.

Принцип непрерывности (континиум сознания) — намеренная концентрация на спонтанном потоке содержания сознания, содержания переживаний, отчет себе в том, что происходит в данную минуту. Таким образом происходит перенос акцента на анализ «что и как», «почему» это происходит так, а не иначе. Особенности процесса действий («что и как») имеют важное значение, так как их осознание и переживание создают более непосредственные предпосылки для их понимания и попытки управления ими.

Игры — вторая группа процессов, которые организует гештальтпсихолог. Это упражнения, направленные на конфронтацию клиента со своими переживаниями, дающие ему возможность экспериментировать с собой и другими людьми. Это, например, игры «незаконченные дела», «у меня есть тайна» и другие. Существенное место занимает работа со сновидениями. Сновидения обычно анализируются в форме рассказа от первого лица в настоящее время, так определяется актуальность переживания. Сон оценивается как актуальное, а не прошедшее явление. Работа над сном может быть похожа на театральное действие, если в ней принимают участие несколько клиентов, которые разыгрывают различные части сна.

Клиенту предлагается домашнее задание, после их выполнения он анализирует представленность в предмете взаимодействия с другими людьми содержания его субъективной модальности. Психолог задает клиенту вопросы, например, о том, говорит ли он о том, что чувствует и чувствует ли он то, что говорит.

**Трансактный анализ** Э. Берна. В его концепции личность описывается через наличие трех состояний «Я», которые объективно диагностируются по высказываниям клиентов. Это состояния «Я», которые характеризуются как Родитель, Ребенок, Взрослый.

Если в психике человека преобладают генетически запрограммированные эмоциональные реакции и влечения (радость, гнев, удовольствие, боль и др.), то он находится в состоянии Ребенка.

Ребенок проявляется в трех видах: естественный Ребенок, бунтующий и приспособившийся.

Естественный Ребенок не позволяет себе поведения, которое не соответствует ожиданиям и требованиям родителей (из-за страха потерять их). Бунтующий Ребенок отрицает все нормы, авторитеты, дисциплину. При-

способившийся Ребенок конформен, неуверен в себе, в общении со значимыми лицами, робок, стыдлив. Ребенок диагностируется по высказываниям клиента, в модальности чувств, мыслей, действий, желаний. Состояние «Я», которое называют Родителем, связано с наличием нормативных и оценивающих воздействий как на себя, так и на другого человека — угроз, запретов, правил поведения. Родитель может быть в виде контролирующего Родителя, воспитывающего или в виде жесткого Внутреннего Критика.

Состояние Родителя диагностируется в модальности действий: должен, можно, следует, обязан и т. п. Высказывания часто выражают раздражение, желание унижить, возмущение.

Третье состояние «Я» — взрослый. Это приобретение в течение жизни, это тот позитивный потенциал навыков, способностей, помогающий объективно оценить действительность и себя. К этому содержанию психолог обращается во взаимодействии с клиентом. У каждого человека есть эти три состояния, которые Э. Берн называет позициями, диадный контакт (транзакцию) можно рассматривать как случайное использование каждого из этих состояний участниками взаимодействия. Таких транзакций всего девять, они представлены следующим образом: Рд — Родитель, В — Взрослый, Рб — ребенок.

Пересекающаяся транзакция обладает высокой конфликтностью. Содержание межличностного взаимодействия описано Э. Берном через характер игр со скрытой мотивацией.

Игра скрывает мотивы («Я хочу») от всех ее участников, выполняя компенсаторные функции для людей с чувством неполноценности.

Основная цель транзактного анализа состоит в удовлетворении потребности клиента в контакте, где предмет взаимодействия включает все характеристики внутреннего мира, все модальности психического. Благодаря этому клиент приходит к пониманию причин возникновения неконструктивных для него личностных игр.

Психолог обучает клиента понятийному аппарату транзактного анализа и пользуется им в своей работе.

**Морита-терапия**, ее основы были изложены в книге Морита, изданной в Японии в 1921 г. Исходные теоретические положения этого метода связаны с пониманием всеобщей зависимости людей. Условием целесообразного поведения становилась необходимость производить хорошее впечатление на окружающих. В таких обстоятельствах у человека может возникнуть боязнь отношений людей. В механизмах развития патологических расстройств большое значение приобретает механизм «порочной спирали», усиливающий симптомы страха людей.

Метод Морита заключается в следующем: первая стадия — период абсолютного покоя при постельном режиме (4—8 дней). Результатом этой стадии является желание действовать. Вторая стадия (5—10 дней) — легкая работа без передышки, но ни с кем не разговаривать, как и на первой стадии. Клиент начинает вести дневник, а психолог ориентирует его на реальность. Третья стадия (5—14 дней) — умеренная или тяжелая работа, требующая усилий по достижению результата. Четвертая стадия (14—21 день) — выход в реальную жизнь, можно говорить не о болезни, а о чем угодно. Клиенту поручается задание, за которое он несет ответственность.

Показаниями для этого метода является ипохондрический невроз, невроз страха, невроз навязчивых состояний, психогенные реакции при гиперсензитивной акцентуации.

Противопоказания — истерический невроз и состояния с гипобулическим компонентом.

Кроме перечисленных методов личностно-ориентированной (реконструктивной) психотерапии существуют и указанные выше методы суггестивной психотерапии. Это — внушение в различных состояниях: в состоянии бодрствования, гипнотического сна, в состоянии наркотического сна, а также косвенное внушение и планцелотерапия (имитация лекарственного воздействия). Для использования этих методов психологу надо иметь свидетельство о медицинском образовании, сертификат, удостоверяющий его квалификацию.

В описываемом контексте важно, что все перечисленные суггестивные методы направлены на изменение устойчивых характеристик — модальностей психической жизни человека.

К числу суггестивных методов относятся и все виды **самовнушения** — основа множества конкретных методик аутогенной тренировки и релаксации.

**Поведенческая (условно-рефлекторная) психотерапия** как метод воздействия в настоящее время применяется очень широко в виде самых разных техник воздействия. Остановимся на некоторых из них: метод систематической десенсибилизации (И. Волие, 1958) в различных вариантах предполагает работу психолога по устранению страха. Самые простые его приемы — это приемы воображаемого погружения клиента в фобическую ситуацию. При изолированных страхах создается иерархическая шкала страхов, которые воспроизводятся в воображении клиента. После каждой ситуации представляется ситуация успокоения и проводится релаксация. После каждого представления ситуации клиент сообщает о своем состоянии (есть или нет страх).

Идея этого метода состоит в том, что стимул, который не вызывает страха в представлении, не вызовет его и в реальной жизни.

При другом варианте систематическая десенсибилизация осуществляется путем реального погружения в фобическую ситуацию. Применяется к больным, у которых плохая способность вызвать представления.

В некоторых вариантах используют диапозитивы, кинофильмы, видеofilmы, изображающие объект страха или создающие условия для релаксации. Это называется методикой «фединг» (затухание).

Демонстрацию материала сопровождают записью психотерапевтической инструкции.

Многие используют метод «иммерсии» — прямое использование принципа демонстрации объекта страха (без релаксации).

При методике «наводнение» клиент вместе с психотерапевтом находится в ситуации страха до тех пор, пока страх не уменьшается. При этом клиент даже мысленно не должен избегать этой ситуации. Психолог — лидер в этой ситуации.

Существует и методика имплозии, смысл которой состоит в усилении переживания страха. Психотерапевт специально создает такую ситуацию, используя все приемы построения образов воображения.

Методика имплозии имеет еще один вариант, предложенный В. Франклом (1966), — парадоксальная интенция, вместо реакции избегания ситуации страха предлагается ее преднамеренное усиление, чтобы события, связанные со страхом, приобретали комические формы.

К методикам поведенческой терапии относится также оперантное обусловливание — изменение в желательном направлении поведения клиента с помощью жетонов (призов), выдаваемых за удовлетворяющее психолога поведение. При этом жетоны (призы) выдаются, а потом обмениваются на всякие интересные для больного льготы и предметы.

Итак, основные методы психотерапевтического воздействия направлены на создание предмета взаимодействия клиента и психолога, в котором на конкретном фактическом материале были бы представлены различные модальности внутреннего мира клиента. Психолог работает на воссоздание в этих модальностях — мыслях, чувствах, действиях, желаниях, переживаниях клиента их динамических характеристик, определяющих возможности реконструкции личности клиента.

### **§ 3. Особенности взаимодействия психолога и клиента при индивидуальной психотерапии**

Задача этого параграфа состоит в том, чтобы показать особенности построения предмета взаимодействия психолога и клиента, у которого есть медицинский диагноз, предполагающий психотерапевтическое воздействие.

Участники индивидуального метода заведомо имеют разные позиции, так как один из них выступает в роли врача, то есть человека, знающего путь к исцелению, путь к психическому здоровью, а другой участник взаимодействия болен, то есть с ним что-то случилось, в известной степени разрушившее целостность его личности. Позиции участников взаимодействия заведомо неравные в возможности реализовать ценность своей личности. Клиент обладает этим как потенциальной возможностью, а психотерапевт должен в экстериоризированной форме представить доступное ему представление о целостности личности как содержание предмета взаимодействия с клиентом. При этом нарушенная целостность личности клиента также входит в предмет их взаимодействия.

Занимаясь реконструкцией, психолог строит определенные отношения в ситуации взаимодействия с клиентом на основе своего профессионального знания о сущности человека. Другими словами, работа психотерапевта с клиентом опирается на их философские представления о сущности человека.

Эти вопросы в построении их предмета взаимодействия занимают важнейшее место, так как именно они, на наш взгляд, определяют не только выбор метода воздействия психотерапевта, но и восприятие им проблемы клиента в общем контексте его жизни.

Представление психотерапевта о сущности человека находит свое выражение в решении следующих вопросов при построении предмета взаимодействия с клиентом: ценность конкретного переживания для перспектив жизни человека, ценность жизни человека, ценность его индивидуальности, ценность других в его жизни, ценность моральных обязательств и запретов в жизни человека, понятия добра и зла, понятие счастья и другие. Думается, что, прежде чем начинать профессиональную деятельность, психотерапевту есть смысл сдать самому себе экзамен на осмысление основных проблем, воплощающих сущность человека, пересмотреть тот арсенал философских аксиом, которые он будет нести своим пациентам.

Необходимость такого осмысления связана не только с тем, что психотерапевт должен будет сформулир



ровать для клиента его психологическую задачу как задачу реконструкции его уникальной личности, но и с тем, что в сознании клиента присутствует его жизненная философия (представление о сущности человека), которая далеко не всегда совпадает с задачами психотерапии.

Современная научно-техническая революция требует от человека быстрого принятия решений, которые существенно влияют не только на его жизнь, но и на жизнь многих людей. Это требует от человека ориентации на успех, поэтому научно-популярная литература очень часто предлагает человеку разного рода рецепты жизненного успеха. Установка на достижение жизненного успеха реалистична и, казалось бы, психологически очень верна. Но, мы уже отмечали такие факты, именно она может стать одним из главных психогенных факторов. Психолог, приступая к работе с клиентом с позиций своей профессии, воплощает в профессиональных действиях это понятие — жизненный успех, счастье, полнота жизни и другие не менее важные для человека понятия.

В этом смысле представляется целесообразным обратиться к материалу книги П. Вацлавика «Как стать несчастным без посторонней помощи» (М.: Прогресс, 1990), позволяющему психологу проанализировать содержание своих философских позиций. Начать можно с осознания того содержания, которое психолог может предложить клиенту в качестве альтернатив. Способность психолога видеть компромисс, находить его во взаимодействии с клиентом — основа для построения предмета взаимодействия с клиентом. И, оказавшись перед лицом выбора, сам психолог не должен был бы уподобиться тому «профессионалу», о котором пишет П. Вацлавик: «Оказавшись перед выбором между миром, какой он есть, и миром, каким он, по его убеждению, должен был бы быть, — тем же самым роковым выбором, который еще в незапамятные времена занимал умы древних индуистских философов, — профессионал без всяких колебаний предпочтет второе и с негодованием отвергнет первое».

Следовать голосу здравого смысла для психолога в психотерапевтической работе не менее важно, чем следовать избранной психологической теории, надо соотносить ее данные с реальной философией жизни. Отношение психолога к жизни предполагает прежде всего его понимание роли прошлого в настоящем и будущем человека. Идеализация прошлого, придание ему сверхзначимости, фатальная связь событий прошлого и настоящего, а также приверженность к успешным прошлым действиям, чувствам, желаниям, мыслям, — это опасная профессиональная деформация позиции психолога, искажающая реальность психической жизни, ее динамизм, случайность, автономность и активность человеческой психики.

Динамический характер психологической информации, которой пользуется психотерапевт, ставит его перед необходимостью анализировать причины и следствия реальных жизненных событий. Доказательство истинной причинной связи при этом анализе не менее важно, чем само ее выявление, так как человеку свойственно через самовнушение серьезно перепутать причины и следствия своей жизни.

В философской позиции психолога понятие причинности, детерминированности человеческой жизни является рабочим понятием, так как именно оно позволяет соотносить такие реальности как объективные обстоятельства жизни и субъективное переживание их. Кроме того, рефлексивные понятия причинности позволяют психотерапевту проектировать вместе с клиентом его будущее, верно расставляя в нем акценты. Динамичность психологической информации предъявляет особые требования к использованию психотерапевтом любых оценочных категорий.

С большой остротой это относится к категориям счастья, надежды и другим сверхценным для каждого человека категориям. Категорическое или предметное их содержание, используемое психотерапевтом, нарушает динамичность отношений, возникающих в его взаимодействии с клиентом, создает ситуацию назойливой дидактичности и конечной целесообразности. Психотерапевт обсуждает с клиентом динамический предмет — его внутренний мир — и при этом ориентируется на динамичность отношений с клиентом. Все элементы статичности, постоянства определяются их позициями в этом взаимодействии, теми социальными ролями, которые они осуществляют в этом взаимодействии.

Если эти отношения не порождают для клиента новых альтернатив, а создают только ложные, иллюзорные альтернативы, которых на самом деле нет, они просто не существуют, то и психотерапевт и клиент находятся в ситуации «ухода от реальности», принимая на себя неосуществимую ответственность не только за свою жизнь, но и за все события в жизни других людей.

Позиция психолога при индивидуальном взаимодействии с клиентом предполагает реалистический оптимизм, отражающий возможности осуществления индивидуальной жизни человека. Для психотерапевта, по нашему мнению, значимо конструктивное отношение к тому свойству человека, о котором Б. Паскаль писал: «По самой своей натуре мы несчастны всегда и при всех обстоятельствах, ибо, когда желания рисуют нам идеал счастья, они сочетают наши нынешние обстоятельства с удовольствиями, нам сейчас недоступными. Но

вот мы обрели эти удовольствия, а счастья не прибавилось, потому что изменились обстоятельства, а с ними — и наши желания».

При этом ценность индивидуальности человека, с которым работает психотерапевт, не подвергается сомнению, так же как и ценность других людей. «Другие» — это тоже рабочая категория для психотерапевта, ее содержание позволяет прояснить для человека индивидуальность его внутреннего мира, его человеческую сущность.

Какое содержание вкладывает психотерапевт в это понятие? Часто именно это понятие позволяет анализировать сложнейшие проблемы человеческих отношений — любовь и ненависть, дружбу и соперничество и т. п.

Именно это понятие позволяет увидеть все многообразие в отношениях людей от эгоизма до альтруизма, связанных с отношением к другому. Это понятие в известном смысле является мерой для анализа содержания побуждений во взаимодействии человека с другими людьми.

Психотерапевт, используя понятие «другие» во взаимодействии с клиентом, ориентируется не только на его психологическое, но и на нравственное содержание, создавая во взаимодействии с клиентом реалистический образ его самого и других людей, наполняя его тем материалом, который ему дает категория меры.

В этом смысле осознание психотерапевтом содержания нравственной категории меры является для него работой по осознанию его философской концепции, включающей самый важный вопрос — вопрос о человеческой сущности.

С этой точки зрения, психотерапевт является для клиента носителем этики миро- и жизнеощущения, о которой А. Швейцер писал: «Единственно возможный — способ придать смысл его (человека. — А. Г.) существованию заключается в том, чтобы возвысить его естественную связь с миром и сделать ее духовной. Как существо, стоящее в пассивном отношении к миру, он приходит к духовной связи с ним через смирение, Истинное смирение состоит в том, что, чувствуя свою зависимость от мировых событий, человек достигает внутренней свободы от воли судьбы, формирующей внешнюю сторону его существования».

По мнению А. Швейцера, только тот человек способен к мироутверждению, кто прошел этап смирения.

Нам хотелось бы подчеркнуть этот момент в работе психотерапевта, так как во многих ситуациях работы с клиентом ему приходится обсуждать как проявления психологической реальности действия прощения, наказания, поощрения, смирения, направленные как на себя, так и на другого человека.

Содержание этих действий бывает важным фактором в развитии предмета взаимодействия психолога и клиента, так как именно в нем проявляется динамизм психологической информации, возможности ее изменения как модальности потребности и действия («Я хочу» и «Я могу»).

Таким образом, индивидуальная психотерапия предъявляет к содержанию взаимодействия клиента и психолога специфические требования реконструкции психологом философии жизни клиента через со- держание жизненной философии представленной в его позиции.

Реконструкция внутреннего мира клиента предполагает обращенность психолога к сущности его как человека.

Работа с содержанием внутреннего мира клиента, в котором воплощаются сущностные характеристики его жизни, придает профессиональным действиям психолога особое значение в жизни клиента. Все средства профессионального воздействия психотерапевта (приемы, микротехники) направлены на то, чтобы построить такой предмет взаимодействия с клиентом, в котором воплотилось бы его представление о своей сущности, — изменение параметров его внутреннего мира, доступных для самовоздействия.

Клиент психотерапевта — больной человек, у него плохая адаптация к окружающему миру, от этого он может быть сверхчувствительным к определению действительного эмоционального состояния другого человека.

Маскировка психологом своего отношения к клиенту не приносит должного результата — контакт с клиентом не получается, общего предмета взаимодействия не складывается.

В контактах с клиентом психотерапевт должен отбросить все негативное содержание человеческих отношений, нельзя находиться в отношении к клиенту в роли судьи или обрушивать на него накопленные негативные переживания. Это формы прямого, открытого вмешательства в автономию другого человека, это нападение, которое требует в качестве реакции — защиты. Клиенты психотерапевта не способны к такой защите, они живут часто во враждебном им мире, который для них дискомфортен и истощает их энергетические возможности.

Взаимное влияние людей в процессе психотерапии не всегда поддается правильному логическому пониманию.

Кроме научного, логического обоснования подхода к человеку в психотерапии не менее важным является спонтанность в действиях психотерапевта. Всякая искусственность поведения психолога сразу же схватывается клиентами и может увеличить их страх.

Спонтанность — наиболее важная черта взаимного психического влияния. Только при помощи естественной спонтанности, естественной экспрессии можно вызвать у другого человека соответствующую эмоциональную реакцию. Это проявление закона иррадиации эмоций. Как писал А. Кемпински, перенесение определенных чувств на иного человека происходит не методами, а человеком. Хорошим психотерапевтом может быть не тот, кто изучит различные методы или психотерапевтические уловки, а тот, кто благодаря контактам с больными будет все лучше и лучше понимать другого человека и обогащать свой собственный мир переживаний.

Психотерапевт не имеет права освобождаться от ответственности за судьбу клиента, это его ролевое положение в этой ситуации взаимодействия — его исходная позиция. Если этой позиции нет, психотерапевт легко попадает под влияние профессиональной деформации, стремясь занимать позицию превосходства над клиентом.

Психотерапевту надо, в известной степени, пережить свое родство с клиентом, чтобы почувствовать его состояние, его проблемы, недаром говорят, что психотерапии трудно и даже невозможно научиться по книге. Психотерапевтом становятся только тогда, когда, изучая клиента, изучают и самого себя. Это помогает избежать профессиональной деформации — псевдонаучного обезличивания клиента, ролевой маски во взаимодействии с ним и моральной оценки.

Псевдонаучное обезличивание как профессиональная деформация в работе психотерапевта состоит в том, что он ориентируется во взаимодействии с клиентом не на его живую жизнь, а на обобщенную научную схему — свою терапию, которой он пользуется для упорядочивания своего опыта. Если эта схема заслоняет индивидуальную жизнь человека, содержание взаимодействия с ним, не дополняет и не перестраивает ее, то психотерапевт начинает жизнь в плену собственных фантомов, созданных научными понятиями.

Ролевая маска во взаимодействии с клиентом приводит не только к страху со стороны последнего, но и утомляет самого клиента и психолога. Подавление в себе действительных эмоций мучительно, постоянные волевые усилия психолога разрушают его как личность.

Клиент требует много сил и времени, это — больной человек. Психологу надо обладать большой внутренней дисциплиной, чтобы удержаться от немедленного действия совета или осуждения. Надо все время быть в напряжении, чтобы слушать текст больного, воссоздавать контекст его жизни, видеть его прошлое, настоящее и проектировать будущее. Этот образ не должен быть статичным, он для психолога должен изменяться под влиянием новых сведений о больном. Этот контакт с больным для психолога — творческий труд понимания, переживания, попытки их упорядоченного рационального отслеживания.

Если он осуществляется как ролевая маска, то есть не соответствует состоянию самого психотерапевта, то он напрасен, безрезультатен, а следовательно, разрушителен для его личности.

Моральная оценка психологом клиента — проявление профессиональной деформации — позиция судьи, которую психолог занял по отношению к клиенту. Таким образом, через моральную оценку он переносит ответственность за болезнь на клиента, снимает ее с себя или подчеркивает неполноценность другого человека. Естественно, что это ситуация, разрушающая психолога, так как он попадает под влияние своих ригидных оценок.

Личность психотерапевта оказывает влияние на процесс взаимодействия с клиентом — это естественно, так как естественно и то, что не может быть оптимальной личности психолога для всех клиентов. Справедливо утверждение, что каждый клиент находит своего психотерапевта, добавим, если у него есть возможность выбрать его — своего.

Проблемы психотерапевтического контакта (а он достаточно длителен) специфичны, их нет в других видах человеческих отношений. Часто психолог замещает важного в жизни клиента человека — отца, мать, друга и других. И в то же время это связь временная, клиент может не приходить к психотерапевту, этого обстоятельства нет в отношениях с другими людьми.

Нередко этот контакт бывает источником беспокойства для психолога и для клиента, так как возникают проблемы с развитием предмета взаимодействия.

В психотерапевтической литературе много внимания уделяется неврозу перенесения и обратного перенесения. Первым страдает клиент, а вторым — психотерапевт. Это механизм проекции, который в значительной мере зависит от длительности контакта, когда позиции во взаимодействии стираются и психотерапевт теряет свою профессиональную позицию.

Построение предмета взаимодействия с клиентом в ситуации психотерапевтического воздействия определяется не только активностью психолога, но и спонтанной активностью клиента, поэтому так важно психологу решать вопрос о предмете взаимодействия, предоставить инициативу клиенту.

## **§ 4. Групповая психотерапия**

Это интенсивно развивающаяся в настоящее время форма психотерапевтического воздействия, которая применяется для лиц с различного рода заболеваниями».

В литературе описаны пути лечения неврозов психогенных нарушений, патологических особенностей характера, наркомании, алкоголизма, токсикомании, психозов и эпилепсии, органических заболеваний нервной системы, сердечно-сосудистых и других заболеваний.

Групповая психотерапия применяется к людям самого разного возраста — дошкольникам (например, А.В. Спиваковская), глубоким старикам (И.А. Мизрухин лечил методами психотерапии людей в возрасте 100— 142 лет).

По мнению большинства психотерапевтов, групповая психотерапия показана пациентам, имеющим значительные нарушения во взаимоотношениях с людьми, фобические расстройства или конфликты с окружающими. В таких случаях параллельно проводится индивидуальная психотерапия, позволяющая преодолеть сопротивление больного.

Групповая психотерапия представляется больному как ситуация, содержащая угрозу безопасности его личности в большей степени, чем ситуация индивидуальной терапии. Эта ситуация вызывает новые опасения и страхи. Больные чувствуют себя потерянными, они боятся раскрыться в группе, боятся критики и оценки со стороны окружающих, часто их трудно убедить в целесообразности этого метода лечения.

Психологу приходится готовить больного к участию в группе, менять его установки, усиливать те мотивационные компоненты, которые отражают стремление больного выздороветь. Психолог обсуждает с больным его отношение к ситуации групповой психотерапии, переживания, которые она у него вызывает. Личный контакт с психологом как подготовка к групповой психотерапии используется для того чтобы не только осуществить индивидуальное воздействие, но и обогатить и дополнить групповую психотерапию. Лечащий врач больного должен учитывать все, что происходит с ним во время групповой психотерапии, он должен варьировать свою активность во взаимодействии с ним, охранять пациента или усиливать на него давление.

Обычно психолог, занимающийся групповой психотерапией, не ведет индивидуальных психотерапевтических приемов, он работает в контакте с лечащим врачом больного или его психологом. Этот контакт особенно необходим при включении больного в психотерапевтическую группу и в самом начале групповой работы. Индивидуальная психотерапия сопровождает работу в группе, но степень ее интенсивности меняется в зависимости от фазы работы с больным, от фазы его лечения.

Так, в заключительной фазе лечения индивидуальная психотерапия становится все более ограниченной, основной упор делается на групповые формы работы. В этот период клиент уже должен чувствовать, что он сам управляет своими действиями, и только от него зависит, что он намерен изменить в своей жизни.

Важным в этой ситуации является распределение ролей и взаимодействие индивидуального и группового психотерапевтов. Иногда бывает, что обе эти роли выполняет один психолог, тогда его задачей является их совмещение с пользой для клиента. Это чаще всего становится возможным, когда групповой психотерапевт относительно недирективно ведет группу, сам выступая в ней в роли одного из значительных участников.

По мнению ряда психотерапевтов, роль групповой психотерапии состоит в том, что позволяет больному взглянуть на себя другими глазами, скорректировать поведение, скорректировать программу индивидуальной психотерапии.

Вопрос о соотношении индивидуальной и групповой психотерапии может решаться в соответствии с представлениями о первичных (способствующих возникновению) и вторичных (способствующих сохранению) механизмах невротических симптомов. Поскольку чаще всего первичные механизмы связаны с внутриличностными конфликтами и историей жизни больного, а вторичные с трудностями его межличностных отношений и актуальной жизненной ситуации, то закономерным является сосредоточение внимания в индивидуальной психотерапии на проблематике первого, а в групповой психотерапии — второго рода. Это условное разграничение проблематики возможно, если индивидуальная и групповая психотерапия

проводятся разными людьми при постоянном контакте между ними, в условиях, когда при необходимости могут быть включены и симптоматические методы психотерапии: гипноз, аутогенная тренировка, поведенческие методы и т. п.

Групповая психотерапия проводится как в открытых, так и в закрытых группах в составе 25—30 человек (большие группы) и 8—12 человек (малые группы). Чаще всего организуются группы, гомогенные в этиопатогенетическом отношении (определяющая роль психогенного фактора в развитии заболевания) и гетерогенные в прочих (форма невроза, пол, возраст, синдром). Реже используются гомогенные по симптому группы больных невротами (чаще с фобиями), в которых групповые формы работы ориентированы на симптомы.

Практически при наборе в психотерапевтическую группу есть ряд ограничений, например, не рекомендуется включать в группу более двух-трех больных с истерической или ананкастической акцентуацией характера, тяжелой обсессивной симптоматикой и т. д. Из больных моложе 18 лет и старше 50 лет целесообразно создавать гомогенные в отношении возраста группы.

Частота занятий может быть различной — от одного раза в неделю до ежедневных — и определяется возможностями конкретной ситуации лечебного учреждения.

Оптимальная длительность занятия — 1—1,5 часа. Группа может быть амбулаторной или стационарной, кратковременной 1—6 месяцев или долговременной (до нескольких лет).

В закрытой группе число ее участников постоянно. В открытой группе может быть постоянный приток новых больных, такая группа функционирует неограниченное время. Для лиц старше 50 лет и моложе 18 лет желательно создавать группы не только однородные по возрасту, но и приблизительно с равным числом мужчин и женщин.

Безусловных противопоказаний для включения в группу нет (исключая низкий интеллект), хотя в ряде случаев на это следует обратить особое внимание, например, при наличии у клиента физического дефекта или физического уродства, необычной симптоматики или сексуальной девиации.

Абсолютно недопустимо включение в одну группу людей, находящихся за ее пределами в служебных или каких-либо иных отношениях (этот запрет не распространяется на ситуации семейной терапии)'.

Вопрос о специальной подготовке клиентов к ситуации групповой терапии решается по-разному, в основном это определяется индивидуальным стилем работы психолога и конкретным пациентом, с которым он работает. Не в меньшей степени это зависит от престижа групповой психотерапии в том лечебном учреждении, где она проводится, применительно к открытым группам это определяется уровнем развития группы.

Психолог может предложить предполагаемым членам группы текст инструктивного характера, разъясняющий условия и принципы групповой психотерапии, можно провести индивидуальную или групповую беседу о том, что ожидает членов группы. Можно дать возможность поприисутствовать на занятии функционирующей группы или организовать встречу с бывшими клиентами.

Психотерапевтические занятия должны происходить в одно и то же время, в одном и том же уютном помещении со стульями, расположенными по кругу. Желательно, чтобы психотерапевт отличался внешним видом (например, белым халатом), но это необязательно.

Независимо от индивидуального стиля профессиональной деятельности на одном из первых занятий группы психолог должен изложить основные принципы работы группы, которые обязательны для ее членов:

- выполнять строгий распорядок групповых занятий,
- стараться говорить в группе обо всем открыто и искренне, не выносить за пределы группы того, что происходит во время групповых занятий (это касается как группы в целом, так и каждого ее участника), помогать товарищам по группе включаться в нее, познавать и изменять способ поведения и переживания, являющийся причиной их заболевания или играющий существенную роль в его происхождении и течении, не тратить времени в рассуждениях на общие темы, концентрироваться на конкретных проблемах, как собственных, так и проблемах других членов группы, выслушивать взгляды, мнения, советы окружающих, обдумывать их, но принимать решения самостоятельно.

Сама по себе реализация этих принципов для многих больных трудна, эти трудности могут быть предметом обсуждения в группе и предметом психотерапевтической переработки.

Как и любое психотерапевтическое обсуждение, 1 обсуждение в группе должно базироваться на готов-1 ности к пониманию, отказе от оценочных суждений и «приклеивания ярлыков».

Формы сотрудничества врача и психолога в груп-1 повой психотерапии могут быть самыми разными.

Практика работы врачей показывает, что можно обсуж- | дать следующие возможности сотрудничества: в группу могут быть включены только пациенты, проходящие индивидуальную психотерапию у другого врача; в группу может быть включена часть клиентов, для которых врач — групповой психотерапевт является лечащим врачом; и, наконец, психотерапевтическая группа может быть сформирована из пациентов одного врача, который является психотерапевтом и проводит групповую психотерапию вместе с психологом. Третий вариант, по мнению практиков, является наиболее продуктивным, поскольку обеспечивает тесную связь между процессами индивидуальной и групповой психотерапии.

По мнению Б.Д. Карвасарского, представляется, что закрытая группа, состоящая из пациентов одного врача, который при участии психолога проводит групповую психотерапию, является наиболее приемлемой формой групповой психотерапии с больными, страдающими неврозами.

Вопрос о том, кто из больных нуждается в групповом психотерапевтическом воздействии, во многом определяется теоретической позицией врача, его теоретической концепцией, включающей понятия «психическое здоровье», «болезнь», «больной».

Как мы уже отмечали, в современной медицине осуществляется переход от нозоцентрической установки на болезнь к антропо- и социоцентрическим моделям. Это способствует интересу к лечебным психотерапевтическим воздействиям, имеющим психосоциальную природу.

Групповая психотерапия предполагает сознательное и целенаправленное использование всей совокупности взаимоотношений, возникающих внутри группы между ее участниками, то есть групповой динамики в лечебных целях. Необходимо создать условия, чтобы каждый участник группы имел возможность проявить себя и сумел осуществить обратную связь для других членов группы.

В результате группового взаимодействия у участников появляется более полное и адекватное переживание механизмов и закономерностей межличностных отношений, в первую очередь, собственной роли в этих отношениях. Ему предоставляется возможность корректирующих эмоциональных переживаний.

Оба эти момента важны для перестройки системы отношений больного. Для того чтобы это произошло, группе необходимо соответствовать определенным требованиям, в ней должны произойти определенные изменения, которые характеризуют как групповую динамику, так и динамику в психической реальности каждого участника группы.

В группе происходит то, что можно назвать личностным ростом каждого из ее участников. Они переживают ситуацию порождения новых форм деятельности, расширяя собственное сознание. Как писал В.П. Зинченко, «в своем объективном существовании сознание при всей своей сверхчувствительности и надприродности сохраняет сочетание свойств непосредственности — опосредованности. Благодаря непосредственности существования оно приобретает по рождающие свойства... сознание порождает, например, философию!».

Думается, что анализ работы психотерапевтической группы позволяет, пусть в первом приближении попытаться найти один из ответов на вопрос о роле опыта сознания в конструировании человека, о роле идеи в организации личности.

Группа для ее участников становится тем моментом их жизни, когда они не только персонифицирую! свое сознание, но оно само становится средством его же развития.

Присущие сознанию порождающие свойства і ситуации групповой терапии связаны с использованием слова, языка, голоса как инструментов медитации, обеспечивающих возникновение сознания и самосознания. Слово можно понимать как внутреннюю форму произвольного, целесообразного действия, а свободное слово как поступок человека.

Развитие и функционирование психотерапевтической группы целому ряду авторов позволяет выделить три ряда феноменов, характеризующих изменения в сознании и самосознании ее участников. Эти феномены связаны со стадиями развития группы и могут быть описаны следующим образом.

**Фаза первая** характеризуется высоким уровнем напряжения, возникающим в результате несовпадения ожиданий, отношений и установок пациентов с реальной групповой ситуацией, ее требованиями и поведением

психолога. В этой фазе возникает псевдосплоченность как стремление снять напряжение, что приводит к созданию неблагоприятных условий для выработки групповых психотерапевтических норм, это удлиняет время этой фазы.

**Фаза вторая** также характеризуется высоким напряжением, но если в первой фазе оно вызвано пассивностью клиентов, то во второй фазе напряжение вызывает более активное, аффективно заряженное поведение с определенной степенью выраженности негативных тенденций по отношению к психотерапевту.

Конструктивным выходом из этой ситуации является откровенное обсуждение напряжения пациентов, выражение ими своих чувств к психологу, обсуждение проблем, связанных с зависимостью, поисками поддержки, неуверенностью, недостатком самостоятельности и ответственности.

Обсуждение негативных чувств к психологу, анализ их причин позволяет больным приобрести опыт самоанализа переживаний и понимания проблем.

Конструктивным выходом из этой ситуации можно считать откровенное выражение пациентами своих чувств и обсуждение проблем, связанных с зависимостью, поисками поддержки, неуверенностью, недостатком самостоятельности и ответственности.

Обсуждение негативных чувств к психотерапевту, анализ их причин позволяет больным приобрести опыт анализа переживаний и понимание проблем.

Попытка избежать проявления негативных чувств к психотерапевту приводит к преждевременной непродуктивной и нежелательной концентрации внимания группы на отдельных ее участниках.

Степень напряжения в группе психолог должен обязательно контролировать.

На завершающем этапе этой фазы начинается структурирование группы, выработка ее целей и норм. В этот период складывается благожелательная обстановка, формируется активность, ответственность, сплоченность членов группы, что способствует раскрытию и переработке проблематики пациентов.

**Фаза третья** — это активно работающая психотерапевтическая группа. Сплоченность, заинтересованность, искренность, спонтанность участников группы создают условия для решения задач психотерапии — изменение нарушенной системы отношений, коррекции неадекватных реакций и форм поведения.

Темы для групповой работы можно условно разделить следующим образом: биография отдельных клиентов, их поведение в отделении (если это стационар), их проблемы и жизненные ситуации в настоящее время, поведение и переживания во время групповых занятий. Обсуждаются и анализируются конфликты, возникающие в группе, ситуации и механизмы функционирования группы как целого.

Дискуссия начинается с определенной темы (тем), которые будут обсуждаться на занятии. Структура занятия может определяться и предыдущим занятием, а не обязательно жестко планироваться.

На первой фазе жизни группы психолог сам может предложить тему (иногда заранее согласованную с лечащим врачом). Если это открытая группа и приходит новый клиент, то групповая работа начинается с его представления. При фокусированном обсуждении биографии и проблематики отдельных членов группы клиент не связан никакими ограничениями. После окончания его рассказа ему задают вопросы, чтобы получить дополнительную информацию.

Психолог стимулирует группу к сбору психологической информации о клиенте, задавая вопросы о впечатлениях, эмоциях, мыслях, вызванных рассказом пациента о себе. Обсуждение этой информации и поведение членов группы анализируется в ходе дискуссии.

Обсуждение биографии одного клиента переплетается с обсуждением его актуального поведения, проблематикой других клиентов.

Направление вопросов психолога связано с анализом отношений больного: «Каковы особенности его отношений?», «Почему они именно таковы?»

Сходный характер имеет и обсуждение поведения клиента в группе (или лечебном отделении). Последний раз проблематика клиента обсуждается перед его уходом из группы.

Уходящий вначале сам делится впечатлениями от группы, о его изменениях в поведении во время психотерапии.

Если клиент уходит из группы без улучшений или с незначительными улучшениями, группа обсуждает причины этого. Иногда группа обсуждает планы пациента на ближайшее будущее и дает ему советы.

Это — схематическое описание работы группы, которое, безусловно, варьирует в зависимости от индивидуального стиля работы психолога.

Средства воздействия психолога — это его вербальные и невербальные реакции.

Важнейшими средствами развития сознания и самосознания клиентов являются вербальные средства воздействия психолога, которые отражают его активность как члена группы и стимулирование им других участников группы.

Эти средства воздействия можно условно разделить на следующие категории.

1. Структурирование хода занятия — это все высказывания, которые определяют ход и программу занятия, например, «О чем мы хотели сегодня говорить?», «Чья сегодня очередь рассказывать о себе?», «Тема сегодняшнего нашего разговора такая-то и такая-то». Это и высказывания, направленные на ограничение непродуктивной активности группы: «Не отвлеклись ли мы от темы?», «Вы это сказали в связи с тем-то и тем-то» и т. п.

2. Сбор психологической информации. Психолог использует свои вопросы о разных параметрах субъективной модальности или повторяет вопросы других участников группы.

3. Интерпретация — самый распространенный и неоднозначный прием словесного воздействия. Она может относиться как к прошлому, так и к актуальному настоящему клиента. Это могут быть приемы отражения эмоций клиента, конфронтация с ним (с целью продемонстрировать сходства, различия, противоречия, которые клиент не замечал до настоящего времени); собственно интерпретация как постановка гипотез о причинах и следствиях в поведении клиента.

4. Убеждение и переубеждение, которые совершаются непосредственно и опосредованно.

5. Представление информации.

6. Постановка заданий, которые должны выполнять пациенты (использование различных вспомогательных невербальных приемов).

Высказывания психолога определяют отношения в группе в «трудных ситуациях», к числу которых можно отнести следующие.

1. Агрессивный пациент в группе. Эффективным может быть прием обсуждения его проблематики, если клиент сидит спиной к группе, вне круга. Психолог обсуждает эту ситуацию как этическую и психологическую задачу.

2. Клиент, стремящийся к доминированию и соперничеству с психологом. Эффективным может быть прием попеременного игнорирования нетерапевтических высказываний и поведения клиента и «неожиданного» обсуждения их.

3. Наличие в группе пассивных клиентов. В этой группе обычно бывают длительными периоды молчания. Молчание может быть использовано как способ показать клиентам роль их собственной активности в групповой психотерапии, помочь понять их ответственность за ее протекание и результаты, помочь приобрести опыт активного взаимодействия с психологом.

Затянувшееся молчание приводит к падению напряжения, которое оно создает в начале, и снижению мотивации участия в групповой психотерапии.

4. Нежелание клиента говорить о себе. Психологу надо в этом случае стимулировать обсуждение в группе целей и задач групповой психотерапии, обсуждаются их защитные установки.

5. Объединение отдельных пациентов в подгруппы — форма отказа от групповой работы. Эти факты психолог использует как материал для обсуждения в группе. Эти трудности уменьшаются по мере развития группы, когда активность психотерапевта уменьшается и переходит к пациентам.

Задачей психолога является недирективное ориентирование активности группы и ее стимулирование. В принципе, психотерапевт, с одной стороны, «эмоционально принимает» каждого отдельного пациента, с другой — предъявляет группе определенные требования. Из этого следует, что необходим постоянный контроль над соотношением сплоченности и напряженности в группе. Кроме того, поведение психотерапевта должно являться своего рода моделью, образцом поведения в групповой ситуации: внимательно слушая, обращая внимание на одни высказывания и игнорируя другие, психотерапевт способствует созданию условий для появления изменений в сознании и самосознании клиентов.



Начало изменений в сознании и самосознании членов группы начинается с самопринятия (К. Роджерс). Самопринятие связано с формулировкой в высказывании основных установок личности через различные модальности, отражающие строение их внутреннего мира. Например, «Я всегда думаю, что у меня ничего не получится», «Я всегда хочу быть лидером». «Я чувствую, что у меня женский ум» и т. п. В группе создаются все условия для обсуждения всех модальностей внутреннего мира клиента и это приводит к изменениям сознания и самосознания, например, проявляются такие возможности человека, как сострадание и сопереживание, возможность выражать свои чувства и мысли, возможность быть самим собой и т. п. После работы в группе у ее участников проявляются поведенческие изменения (жесты, поза, походка), которые позволяют рассматривать их как внешнее проявление изменений в самосознании и сознании клиента.

## **§ 5. ПроОлема показателей эффективности психотерапевтической и консультационной работы практического психолога**

Анализ современных работ по практической психологии показывает, что вопрос об эффективности психологического воздействия обсуждается очень активно. Заслуживает внимания в этом плане одна из важнейших тенденций в психотерапии — поиск, исследование и разработка общих факторов в психотерапевтических воздействиях, без ориентации на которые невозможно правильно учитывать эффективность работы психолога. К основным из них относятся:

- хорошие отношения и сотрудничество между психологом и клиентом — исходная предпосылка психотерапии;
- ослабление напряжения на начальной стадии, основанное на способности пациента обсуждать свою проблему с психологом;
- когнитивное обучение за счет получаемой психологической информации;
- изменение поведения клиента за счет нового эмоционального опыта, полученного в общении с психологом;
- приобретение социальных навыков реагирования на модели поведения психотерапевта; убеждение и внушение, явное и скрытое;
- усвоение или осознанное отношение к новым формам поведения, осуществляемое при эмоциональной поддержке со стороны психолога.

По мере распространения психотерапевтической помощи вопрос о ее эффективности становится все более актуальным. Это относится как к временным аспектам работы психолога (быстрая и эффективная психологическая помощь), так и к качеству его работы. Существующие в литературе данные позволяют говорить о том, что для многих пациентов эффективность длительной и кратковременной психотерапии воспринимается равнозначно. Этот факт заслуживает внимания.

В последние годы в психотерапевтических исследованиях было обнаружено два важных факта: оказалось, что существуют систематические различия между психотерапевтами, касающиеся эффективности их работы; было также обнаружено, что люди с различными личностными особенностями могут нуждаться в различных типах психотерапии.

Тем не менее большинство фактов и закономерностей, полученных в исследованиях эффективности работы практических психологов, нуждаются в дополнительной проверке (это отмечают и сами исследователи, например, М. Раттер, К. Роджерс и др.).

Чтобы показать всю сложность проблемы, перечислим основные предпосылки для ее решения (данные различных авторов: Б.Д. Карвасарский, М.М. Кабанов, С. Кратохвил, Ц. Шкода, К. Роджерс, Л. Флок и др.).

1. Оценка эффективности психотерапии требует четкого определения ее метода. В практике нет возможности выделить какой-то один метод, так как большинство психологов использует сочетание различных методов.
2. Метод, даже один и тот же, например, аутогенная тренировка, в руках у специалистов разной квалификации дает, естественно, разные результаты.
3. Число пациентов, к которым применялся метод, должно быть статистически значимым. В практике чаще всего речь идет о длительной терапии одного или нескольких клиентов.
4. Изучение эффективности должно идти на гомогенном материале. Это практически очень сложный вопрос.

5. Группа пациентов должна формироваться как случайная выборка. С этической точки зрения это реально только в том случае, если число пациентов заведомо превышает реальные возможности обеспечить их психотерапевтической помощью.
6. Оценку работы должны давать независимые эксперты, независимые наблюдатели.
7. Целесообразно, чтобы наблюдатель не был осведомлен о применяющемся методе, что исключало бы возможное влияние на его оценки собственных представлений об этом методе.
8. Должна учитываться структура личности психотерапевта, степень выраженности у него качеств, необходимых для прогнозирования успешности воздействия.
9. Личность больного, степень выраженности черт, способствующих или препятствующих психотерапии.
10. Установка больного на эффективность психотерапии как метода лечения.
11. Необходимо сравнение непосредственных и отдаленных результатов лечения. Это особенно важно при личностно-ориентированном психотерапевтическом воздействии.
12. Число повторно обследованных клиентов должно быть репрезентативным по отношению к числу больных (90% общего числа).
13. Оценка в катамнезе должна быть как от независимого эксперта, так и от самого клиента.
14. Необходимо учитывать особенности жизни больного после окончания лечения, возможные влияния на результат лечения ближайшего окружения.
15. Для объективного катамнеза необходима своя контрольная группа больных, так как изменения в состоянии пациентов, прошедших курс психотерапии, могли с течением времени происходить вне лечения.
16. Должны быть учтены теоретические посылки психотерапевта, влияющие на его профессиональные цели и задачи.
17. Общественное мнение о содержании психотерапии, существующее в ближайшем окружении клиента.
18. Отношение психотерапевта к его профессии и его представление о своих профессиональных качествах.
19. Учет групповой динамики отношений (при групповой психотерапии).
20. При работе с группой надо постоянно соотносить такие плоскости ее анализа: клиническую, индивидуально-психологическую и социально-психологическую.
21. Профессиональные возможности психолога, направленные на использование своих индивидуальных качеств для оптимизации психотерапевтического воздействия.
22. Оптимальный уровень активности психолога при работе с группой и его объективное значение в зависимости от фазы развития группы.
23. Типы интеракций в группе психолог — группа, клиент — психолог, учет их в индивидуальной разработке показателей эффективности. Конечно, реализация предпосылок в четкие критерии эффективности определяется теоретической позицией практического психолога, тем не менее большинство авторов сходятся во мнении, что клиническое симптоматическое улучшение является важнейшим критерием эффективности психологического воздействия. При этом есть необходимость привлекать и социально-психологические критерии: степень понимания пациентом психологических механизмов болезни и собственной роли в возникновении конфликтных и травмирующих ситуаций, в том числе и в развитии своих неадекватных, неадаптивных реакций, изменения в отношениях и установках, улучшение социальной ситуации, и другие (Б.Д. Карвасарский, М.М. Кабанов, С. Кратохвил, В.К. Мягер, С. Ледер, В. Кониг и др.). Какой бы содержательный критерий эффективности ни анализировался, в любом случае мы имеем дело со следующими группами переменных, характеризующих воздействие:
  - 1) субъективно переживаемые клиентом изменения во внутреннем мире и
  - 2) объективно регистрируемые (наблюдателем, экспертом) параметры, характеризующие изменения в различных модальностях внутреннего мира человека,
  - 3) устойчивость изменений в последующей после воздействия жизни человека.Для учета симптоматического улучшения наряду с клинической (медицинской) шкалой могут применяться различные оценочные шкалы, что важно, например, при проведении семейной психотерапии. Различного рода опросники позволяют оценить степень осознания и понимания клиентом психологических механизмов своего заболевания.

Установление степени реконструкции нарушенных личностных особенностей и отношений клиента в процессе психологического воздействия может осуществляться с помощью проективных методов (незаконченные предложения и др.), семантического дифференциала Осгурда, метода Люшера, межличностной методики Т. Лири и др.

Динамика самооценки, отношение к другим, к своему состоянию отражает процесс реконструкции личности. Исследование этой динамики, например, с помощью опросников, позволяет исследовать смену установок клиента как по отношению к болезни, так и по отношению к процессу психотерапии. Существенными являются изменения, связанные с осознанием и реконструкцией своего поведения.

Необходимо отметить, что обнаружение динамики в состоянии клиента требует при повторном применении психологических методик изменения их содержания, чтобы уменьшить (если не исключить) искажения, связанные с научением.

В случаях применения батареи экспериментально-психологических методик исходят из обычных для психодиагностики принципов отличия выборки больных от нормальной выборки, а также от того, что по мере улучшения состояния пациентов психологические показатели их приближаются к норме. Исследуют разность средних показателей психологических методик, полученных в начале, в процессе и в конце психологического воздействия.

При оценке эффективности психологического воздействия могут также использоваться объективные психофизиологические методы, регистрирующие вегетативно-соматические, физиологические и психические функции (К.И. Платонов, А.Г. Рошек, П.И. Буль, А.М. Сведощ и др.).

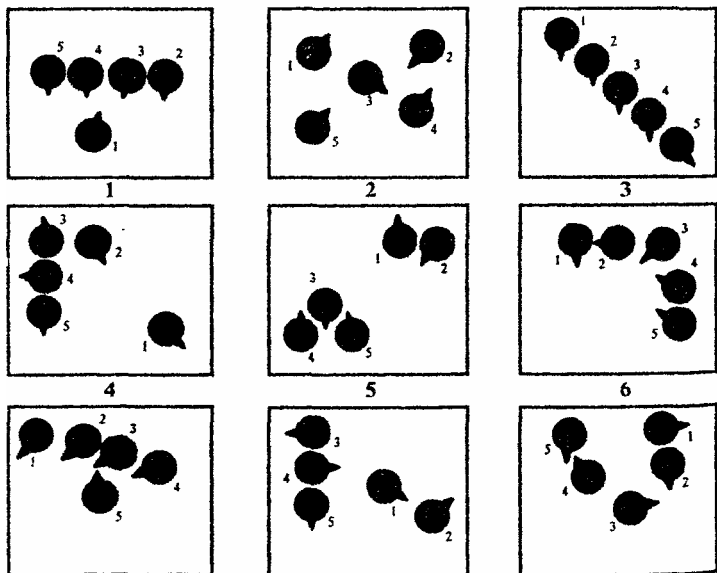
Трудности реализации критериев эффективности психологического воздействия с учетом всех предпосылок создают множество проблем, решение которых многим авторам видится на пути использования современной компьютерной техники. И в то же время многие авторы занимаются разработкой методологий анализа групповой и индивидуальной психотерапии, стремятся использовать сложные статистические методы.

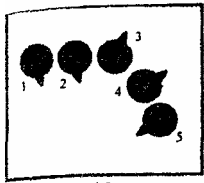
Поиск критериев эффективности психологического воздействия всегда будет требовать учета своеобразия природы, клиники и механизмов развития болезни, используемых методов воздействия и тех целей, которые стремятся реализовать с их помощью.

### **Задания для самостоятельной работы**

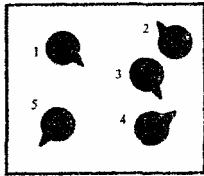
#### **Задание 1**

Опишите, какие отношения существуют между этими людьми, изображенными на рисунках. Обратите внимание на свой словарь описания возможных чувств; участников этих отношений.

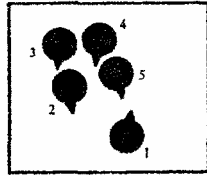




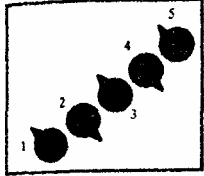
10



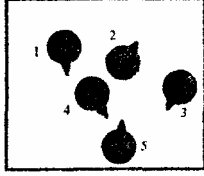
11



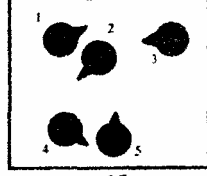
12



13



14

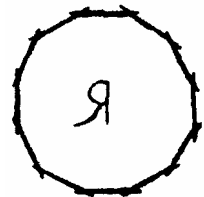
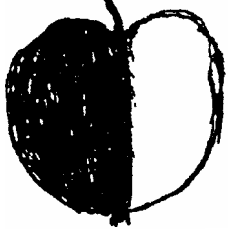


15

### Задание 2

Проинтерпретируйте для возможного клиента следующие рисунки (они выполнены по следующей инструкции: «Нарисуйте, как умеете, содержание своего внутреннего мира»). При интерпретации следите за адекватностью словаря.

Ж



15 лет, ж.

16 лет, ж.



18 лет, ж.

15 лет, ж.

16 лет, м.

17 лет, ж.

### **Задание 3**

Какие из перечисленных ниже качеств характеризуют в большей степени Ребенка, Взрослого, Родителя.

Дайте обоснование своему ответу.

1. Симпатичность
2. Пикантность
3. Крикливость
4. Важность
5. Несуразность
6. Угловатость
7. Практичность
8. Естественность
9. Лабильность
10. Изящество
11. Цельность
12. Яркость
13. Зрелость
14. Нетипичность
15. Адаптивность
16. Жизнеспособность
17. Поэтичность
18. Яркость
19. Кокетливость
20. Непринужденность
21. Жеманство
22. Жертвенность
23. Обособленность
24. Хитрость
25. Лукавство
26. Мягкость
27. Жестокость
28. Уступчивость
29. Открытость
30. Каверзность
31. Слащавость
32. Невинность
33. Делячество
34. Ответственность
35. Циничность
36. Коварство
37. Нерадивость
38. Умеренность
39. Халатность.
40. Торопливость
41. Пунктуальность
42. Мелочность
43. Понятливость
44. Забывчивость

45. Крикливость
46. Эрудированность
47. Ограниченность
48. Послушание
49. Банальность
50. Робость
51. Удаливость
52. Осторожность
53. Инертность
54. Стойкость
55. Бодрость
56. Спокойствие
57. Минорность
58. Примиренчество
59. Душевность
60. Отчаяние

#### **Задание 4**

Сформулируйте, ориентируясь на возможности клиента, что такое:  
жизнь смерть человек счастье семья другие люди я смысл

#### **Задание 5**

Подберите метафоры к следующим понятиям:

сущность человека

свобода

**воля**

развитие

личностный рост

произвольность

рефлексия

внутренний план действий

#### **Задание 6**

Интерпретируйте следующие высказывания клиентов:

1. «Всегда стараешься делать, как надо».
2. «Я еще молодая, я еще жить хочу».
3. «Ничего я с собой не могу поделаться».
4. «Я очень жалею, что не сделала этого раньше».
5. «У меня больше нет сил сопротивляться жизни».
6. «Я бы последнее отдала, чтобы знать, что будет дальше».
7. «Никому не верю».
8. «Иногда подумаешь, за что мне это, Господи?!»
9. «Человек должен знать свою судьбу».
10. «Хотела бы я себя увидеть в эту минуту».
11. «У меня нет друзей, да я и не хочу их иметь».
12. «Я никогда не думаю о том, что будет завтра».
13. «В моей жизни нет ничего хорошего».
14. «Замучилаи себя, и других».
15. «Мне это мое тело опротивело».
16. «Я всегда хотел быть женщиной».

## Глава VIII ПРОБЛЕМЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПСИХОЛОГА С ПРЕДСТАВИТЕЛЯМИ СМЕЖНЫХ ПРОФЕССИЙ

— Ты же психолог, ты же все понимаешь, почему ты ничего не можешь сделать?!  
(*Нериторический вопрос в дружеской беседе*)

— Психологи — они тоже разные бывают.. Люди все-таки... (*Мнение подростка*)

### § 1. Учитель (педагог) и психолог

В номенклатурной практике обозначения профессий присутствуют три обозначения отношений «обучаемый—обучающий»: учитель, педагог, преподаватель. Бытовой язык широко использует из этих понятий понятие учителя, обозначая им всех, кто дает самые разные знания, в том числе и саму жизнь называют лучшим учителем.

Попробуем ввести различия в этих видах профессиональной деятельности, пользуясь психологическими критериями, содержательно, по нашему мнению, описывающие варианты отношений обучаемый—обучающийся. Какие же это будут критерии? Их несколько:

- степень ответственности обучаемого за результат обучения;
- степень ответственности обучающего за результат обучения;
- понятийное строение предмета обучения (уровень обобщения в понятие);
- психологическая дистанция;
- воздействие на перспективы личного развития. В этом смысле различие между профессиями учителя, педагога, преподавателя можно представить в следующей таблице, где для удобства ее прочтения введены градации разных критериев: максимально, средне, минимально:

профессия	учитель	педагог	преподаватель
критерий 1	мин —> макс	средне	макс
критерий 2	макс	средне	мин
критерий 3	мин —> макс	средне	макс
критерий 4	мин	средне	макс
критерий 5	макс	средне	мин

Учитывая известную произвольность в выборе критериев и, естественно, не претендуя на их полноту, хотелось бы показать в этой таблице, что не случайно как бытовой, так и профессиональный язык фиксирует различия в этих видах деятельности, думается, что в общем виде они отличаются друг от друга допустимой глубиной воздействия профессионала на характеристики внутреннего мира обучающегося. Учитель в этом плане обладает максимальными возможностями, а преподаватель — минимальными. Субъективно это переживается в возможности установления тесных, доверительных, личностных отношений между обучаемым и обучающимся, которое связано с переживанием социальной и психологической дистанции по отношению к другому человеку.

Для нашего анализа важно, что все три категории профессионалов — учитель, педагог, преподаватель — принимают решение о глубине воздействия на другого человека (или группу) и осуществляют непосредственно это воздействие. Естественно, что такое решение невозможно принять без ориентации на психологическую информацию о другом человеке.

Какой информацией могут и должны пользоваться профессионалы для принятия адекватных их деятельности решений?

Вот здесь, в ответе на этот вопрос, остро возникает проблема функционирования в этих профессиях средств и способов мышления о норме общего психического и личностного развития лиц разного возраста, с которыми имеют дело учителя, педагоги, преподаватели. В процессе принятия ими конкретных решений о конкретном воздействии понятие о норме общего психического и личностного развития является главным средством для осуществления конкретных способов профессионального действия.

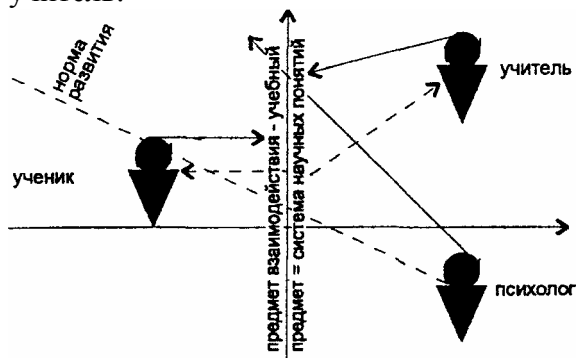
Естественно, что психологическая информация, отражающаяся в понятии о норме общего психического и личностного развития является обобщенной и включает необходимость обращения ко всей системе понятий его порождающих, понятие о периодах, понятие о механизмах и движущих силах психического развития, само понятие психического развития и т. п.

Но думается, что эти понятия осознаются профессионалами в меньшей степени, чем понятие о норме психического развития, хотя бы потому, что они более абстрактны и чаще всего в практике отношений с другим человеком используются как обобщенные переживания ценности другого человека, концепции жизни, собственной ценности, то есть в уже описываемой раньше парадигме жизни.

Психолог и представители этих профессий могут и должны находить общий язык, связанный с пониманием возможного соответствия или несоответствия фактов конкретного проявления психической жизни человека и нормы психического или личностного развития данного периода жизни. При этом естественным ограничением на использование информации о степени этого соответствия в работе учителя, педагога, преподавателя будут нормы профессионального воздействия на жизнь человека и нормы юридической ответственности, охраняющие человека от возможного морального ущерба.

Думается, что возможный заказ на сотрудничество педагога, учителя, преподавателя и психолога может и должен строиться как взаимодействие с психологической информацией, структурируемой понятием норма психического и личностного развития.

Изобразим это в виде следующей схемы, представив все три профессии в виде одной графической фигуры — учитель.



Таким образом, предметом взаимодействия обучаемого и обучающего является учебный предмет, структурируемый в виде понятий разного уровня обобщения. Психолог может и должен своим присутствием в этой ситуации решить следующие проблемы:

- проблему адекватности отражения учеником (обучаемым) учебного предмета;
- проблему адекватности отражения обучающим возможностей ученика (обучаемого);
- проблему адекватности отражения учителем (педагогом, преподавателем) учебного предмета как предмета взаимодействия;
- проблему адекватности отражения учеником (обучаемым) роли и места учителя в его жизни;
- проблему адекватности отражения учителем (педагогом, преподавателем) роли и места ученика (обучаемым) в его жизни.

Через решение этих проблем возможно оказание психологической помощи всем участникам профессионального взаимодействия — через трансляцию для их содержания психологической информации, связанного с понятием нормы общего психического и личностного развития.



## § 2. Психолог и юридическая практика

В юридической практике существует несколько видов деятельности, где непосредственно используются параметры психологической информации, — следственная и адвокатская практика.

Для следователя естественно восстановление логики событий, основанных на вероятностной модели поведения человека, чем точнее будет обобщенная модель поведения человека, которой он владеет, тем более точно будет построено профессиональное действие по воссозданию конкретных обстоятельств и конкретной логики изучаемого человека или группы людей.

Естественно, что адвокат в своей практике тоже ориентирован на конкретизацию обобщенной модели поведения человека в конкретных обстоятельствах. Думается, что одно из существенных различий в этих видах юридической практики связано с критериями правильности (с точки зрения профессионала) процесса профессионального мышления. Представляется возможным увидеть эти различия в том, что для следователя важна объективная достоверность, подтверждаемая реальными фактами, тогда как в практике адвоката большое значение имеет субъективная обоснованность для человека логики его действий.

Если грубо провести линию различий, то она выглядела бы примерно так: следователя интересует, что было на самом деле, адвоката интересует, почему произошло то, что было.

Отсюда и различие в использовании психологической информации: для следователя актуальнее вопрос о том, что делал человек, для адвоката — почему он это делал.

Формулируя запрос к психологу, представители юридических специальностей ориентируются на обобщенную модель человеческого поведения, которую необходимо применять как средство мышления о конкретных обстоятельствах индивидуального действия человека.

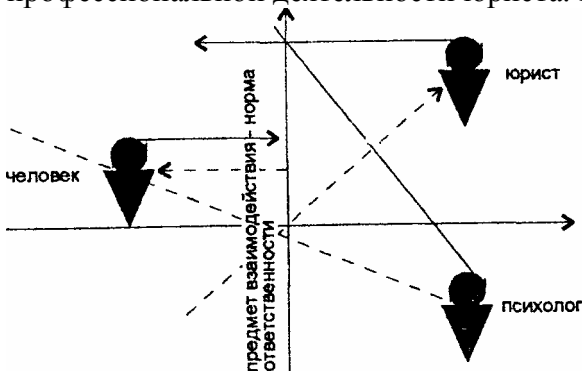
Перед психологом возникает совершенно специфическая задача — задача воссоздания субъективной логики поведения человека в исследуемых обстоятельствах. Думается, что есть смысл выделить специфику предмета взаимодействия представителей юридических специальностей и психолога и, соответственно, ее отличие от других возможных вариантов сотрудничества представителей смежных профессий.

Видится эта специфика в том, что и юристы и психолог, работающий с ними, конкретизируют модель поведения человека. Хотелось бы выделить все эти слова, чтобы подчеркнуть, что в совместной деятельности психолог и юрист непосредственно обращаются к сущности человека и формам ее конкретизации.

Категория ответственности, ее обязательная включенность в модель человеческого поведения, отличают поведение человека от поведения животных. Именно через эту категорию проходит линия конкретизации (в мышлении профессионала) о логике индивидуального поведения.

Психолог может и должен дать юристам сведения об индивидуальных вариантах использования категории ответственности в модели поведения человека.

Это будет исходная категория, определяющая использование психологической информации об участниках профессиональной деятельности юриста. Представим это в виде схемы.



Таким образом, предметом взаимодействия представителей юридической практики, лиц, заинтересованных в ней, и психолога являются нормы ответственности. **Zul**

Психолог, через получение психологической информации может и должен решить следующие проблемы:

- проблему адекватного использования юристом категории ответственности в модели человеческого

поведения;

- проблему индивидуального видения категорий ответственности лиц, участвующих в профессиональной деятельности юриста;
- проблему адекватного отражения юристом степени владения другими участниками его профессиональной деятельности категориями ответственности;
- проблему адекватного отражения лицами, участвующими в профессиональной деятельности юриста, его уровня владения категорией ответственности;
- проблему соответствия юридической нормы ответственности и индивидуального содержания категорий ответственности.

Через решение этих общих проблем психолог может оказывать конкретную психологическую помощь всем участникам юридической практики с целью достижения ими взаимодействия, адекватного предмету профессиональной деятельности юриста, определяя содержание психологической информации, соответствующее категории ответственности в модели человеческого поведения в каждом конкретном случае.

С сожалением приходится констатировать, что в наше время в нашей стране очень мало работ по психологическому обоснованию законодательной деятельности, но буду надеяться, что времена изменятся и современные психологи скажут свое слово и о законах социальной жизни.

### **§ 3. Врач и психолог**

Не останавливаясь на всех аспектах психосоматической проблемы, существующей как предмет изучения в медицинских науках и в психологических дисциплинах, выделим только те из них, которые непосредственно связаны с воздействием врача и психолога на участников их профессиональной деятельности — клиентов и их окружение. Во-первых, и врач и психолог имеют дело с симптомами и синдромами проявления различных свойств психической реальности, например, симптом эмоциональной неустойчивости может быть включен в самые разнообразные синдромы — инфантилизма, невроза навязчивых состояний, функциональной незрелости ЦНС и т. п. Во-вторых, способ профессионального мышления врача и психолога предполагает выработку собственной гипотезы, ее обоснование, проверку и принятие решения, то есть и врач и психолог с необходимостью рефлексируют на материал, который является предметом их профессиональной деятельности и таким образом работают с собственным мышлением в ситуации профессиональной деятельности. В-третьих, и врач, и психолог испытывают на себе влияние другого человека, вступая с ним в межличностные отношения, опосредованные свойствами психической реальности (к которым в полной мере относится феномен боли). В-четвертых, врач и психолог видят результат своей деятельности в изменении параметров активности человека, которые опосредуются качествами психической реальности (например, появление других — новых, желаний, возникновение других — новых, чувств, изменение энергетических возможностей человека и т. п.). Наконец, в-пятых, и врач, и психолог работают с категорией меры воздействия как в собственном профессиональном мышлении, так и в профессиональных условиях — действиях, связанных с ориентацией на конкретные параметры этой меры.

Таким образом, врач и психолог осуществляют в непосредственном контакте с другим человеком персонификацию обобщенного представления о ценности человека, которым они обладают.

Персонификация конкретизируется в тех свойствах психической реальности человека, которые существуют как феномены внутренней картины болезни — внутренней картины здоровья. Именно они будут входить в предмет взаимодействия врача и пациента, именно они будут существовать в качестве «субстрата» задачи клиента психолога.

Феномены внутренней картины болезни — внутренней картины здоровья являются, по моему мнению, тем предметом взаимодействия, который непосредственно объединяет профессиональную деятельность врача и психолога. Существенное различие, как думается, состоит в том, что усилия врача могут быть ограничены симптомом локальной боли, тогда как психолог имеет дело с синдромом душевной боли. Отсюда задачей врача будет устранение боли, а задачей психолога будет перестройка структуры симптома.

Совместная работа врача и психолога начинается с формулировки общих целей, которые будут отнесены к

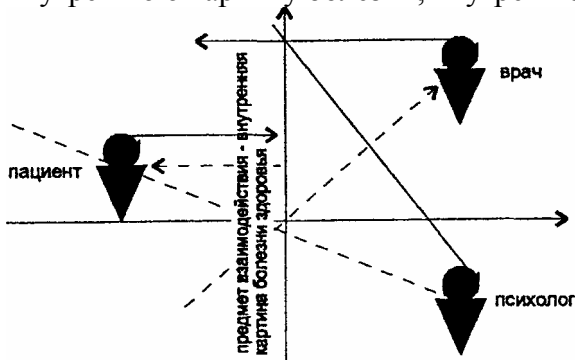
одному феномену и способам воздействия на него.

С точки зрения врача, с позиций его профессиональной деятельности, это будут цели уточнения синдрома, связанные с построением гипотез о нем. Невро патолог, нарколог, психиатр, эндокринолог, сексолог и сексопатолог, врач-психотерапевт и другие специалисты могут и, кажется, должны пользоваться данным! психолога о феномене внутренней картины болезни для построения адекватных моделей синдромов, с которыми они работают. Вопросы об уровне нарушения! психических функций, систем ценностей, параметре! Я-переживаний человека и других модальностей t психической реальности могут быть решены врачом к психологом как для задач более точной диагностики, для построения адекватной системы воздействия, для исследования и использования ресурсов развития человека (пациента, клиента).

Думается, что это позволяет видеть не только индивидуально-соматические признаки болезни, но и ее социально-психологическое содержание. Так, клинико-психологические характеристики внутренней картины болезни при неврозах, описанные В. А. Ташлыковым', позволяют сопоставлять синдромы, описанные врачом, содержание Я-концепции больного и вид условной «желательности» болезни. Это позволяет содержательно описать невротический конфликт, степень осознания причин невроза и механизмы психологической защиты. Сопоставление их с жалобами пациента и клинической оценкой его личностных черт позволяет проследить реальные точки соприкосновения в работе врача и психолога. Например, при варианте внутренней картины болезни, которую автор называет депрессивно-соматоцентрированной (ДС) в оценке врача преобладает астенический и ипохондрический синдромы. Соответственно, жалобы астенические, депрессивные. Условная «желательность» болезни — демонстративная. Степень осознания причин невроза — низкая, в клинической оценке личностных черт выражены ас-теничность, интравертированность, независимость, уверенность. В Я-концепции преобладает тенденция к доминированию и независимости.

Неврастенический конфликт связан с потребностью быстрых достижений и отсутствием способности к усилению и настойчивости; между выраженной потребностью проявить себя и отсутствием положительных подкреплений. Механизм психологической защиты — уход в болезнь.

Этот пример позволяет еще раз уточнить предмет профессионального взаимодействия врача и психолога — внутреннюю картину болезни, внутреннюю картину здоровья. Изобразим это на схеме.



Осуществляя задачи профессионально, врач и психолог могут решить следующие проблемы:

- проблему системного построения гипотезы о внутренней картине болезни пациента;
- проблему собственного профессионального развития через совершенствование знаний о внутренней картине болезни и внутренней картине здоровья;
- проблему адекватного отражения пациентом внутренней картины здоровья;
- проблему распределения ответственности за содержание внутренней картины болезни между врачом и пациентом;
- проблему роли и места внутренней картины болезни в индивидуальной жизни пациента;
- проблему социальной ответственности за содержание внутренней картины болезни пациента;
- проблему анализа ценности научного знания (интегральная медицина), необходимого для построения внутренней картины болезни как средства профессионального мышления.

Через постановку и решение этих проблем практический психолог может и, думается, должен быть участником лечебных, диагностических и профилактических профессиональных действий представителей

медицинских специальностей.

Хотелось бы думать, что это время не за горами и при обследовании любого пациента врачу нужно будет знание не только (и не столько) о симптомах физической боли, сколько полная картина, по возможности, всей психической реальности, которой эта боль принадлежит. Помните? — «Слава тебе, безысходная боль!»

#### **§ 4. Социальный работник и психолог**

Профессия социального работника, в том числе социального педагога, в нашей стране не является массовой. Это приходится констатировать с сожалением, учитывая число проблем, с которыми одному человеку (или семье) подчас просто не справиться. Вот только некоторые из них: инвалидность, одиночество, психически больной член семьи, хронический алкоголизм родителей, бытовой садизм, хронические семейные конфликты, девиантное поведение подростков и т. п. Социальная и физическая беспомощность человека — так кратко можно сформулировать проблемы, которые решает социальный работник, становясь важной частью жизни, можно сказать, судьбы, конкретного человека или конкретной семьи. Социальный работник организует жизнь и осуществляет часто очень длительный отрезок ее вместе с чужими для него людьми.

Что является предметом его профессиональной деятельности? Хотелось бы ответить — непосредственное присутствие в жизни конкретного человека, где место социального работника будет определяться степенью его влияния на самые главные составляющие конкретной судьбы человека. Может случиться так, что социальный работник будет выполнять даже роль какого-то органа тела человека — глаз, ушей, ног, рук, головы.

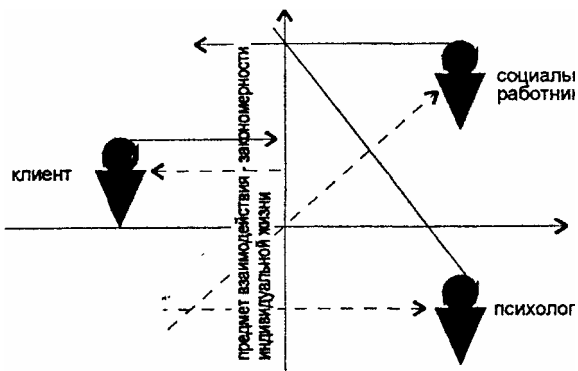
Естественно, что он должен и обязан (требования профессионализма) делать это в соответствии с закономерностями индивидуальной жизни. Это уже предмет для профессионального сотрудничества психолога и социального работника. Именно закономерности индивидуальной жизни, в которых важнейшее место отводится задачами и резервам развития, ключевым системам отношений с другими людьми, вне которых невозможно решение задач и выявление резервов.

Социальный работник помогает человеку в решении его задач развития, эта помощь будет более эффективна, если он ориентирует свои усилия на выявлении резервов развития, способствующих не только адекватной постановке задач развития, но и создающих необходимую для осуществления жизни перспективу.

Психолог через глубинную диагностику может существенно помочь социальному работнику в организации его усилий по осуществлению профессиональных воздействий. Если социальный работник относительно постоянно присутствует в жизни другого человека, внося в нее необходимые для ее осуществления воздействия, то присутствие психолога относительно кратковременно. В плане сотрудничества с социальным работником оно тем более ограничено конкретными обстоятельствами жизни.

Можно сказать, что психолог берет на себя ответственность за адекватную ориентировку в задачах и резервах развития конкретного человека, а социальный работник становится одной из ключевых фигур в системе отношений человека, выполняет исполнительную часть через воздействие, обоснованное содержанием ориентировки.

Изобразим эти отношения в виде схемы. Понимая всю условность этой и предыдущих схем, считаю не



обходимым использование их в тексте, так как это, по-моему, позволяет еще в одной форме уточнить проблему профессиональных ограничений в каждом виде деятельности и возможность сотрудничества разных специалистов, основанную именно на факте этих ограничений.

Различие во владении закономерностями индивидуальной жизни клиента, социального работника и психолога, которое можно описать в понятиях больше, меньше, равно, выглядит как материал, на котором каждый из них строит свое знание о предмете взаимодействия. Для клиента — это его собственная жизнь, обобщенная на доступном для него уровне.

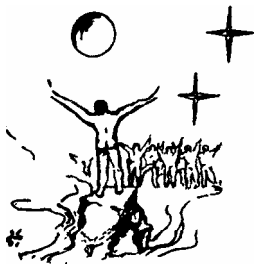
Для социального работника — известные ему закономерности индивидуальной жизни, которые для психолога представлены в более широком контексте, который задает научная теория, которой он пользуется. Это взаимодействие позволяет решать следующие проблемы:

- проблему адекватного отражения клиентом закономерностей его жизни;
- проблему осознания роли и места социального работника и психолога в его жизни,
- проблему ответственности за осуществление жизни как со стороны социального работника, так и со стороны клиента;
- проблему перспектив индивидуальной жизни и возможности их осуществления;
- проблему профессиональной ответственности за воздействие на организацию жизни.

В принципе перечень профессий, с которыми взаимодействует или может это делать психолог, по-моему, бесконечен, чтобы не впасть в «дурную» зависимость от него, остановлю свой список на этом, имея в виду, что там и тогда востребуется знание о свойствах психической реальности человека, где и когда оно становится основой целенаправленного воздействия людей друг на друга.

Тогда это знание приобретает особый характер — оно осознается как ценное, его стремятся фиксировать, сохранять, обновлять и т. д. Другими словами, с ним начинают обращаться как с товаром, сортируя по качеству. Не потерять бы при этом критерии истины этого знания. Усвоив однажды, что можно плакать для мамы, а не от боли, не впадем ли мы в крайность потери чувствительности к этой самой боли? Пусть это будет риторический вопрос в конце главы.

# ПСИХОЛОГИЯ В МЕТАФОРАХ И ОБРАЗАХ



«Мир целый — Человек, и мЩ второй любовь ему дала»

*Дж. Гербэр*

С людьми трудно говорить на языке науки. Об этом свидетельствует не только личный опыт практического психолога, но и наблюдение за работой коллег и чтение специальной литературы. Трудно, потому что это особый язык, фиксирующий особую реальность для особых целей. Если попытаться сказать об этом «особом» кратко, то получится примерно следующее: язык науки — это способ мышления профессионального ученого, который позволяет фиксировать интересующий его предмет для изучения его закономерностей. Это и приводит к тому, что язык науки предназначен для самой науки, в известном смысле, замкнутой на изучаемом ею предмете. Только на стыке нескольких наук возможно влияние языка одной науки на язык другой. Если в работе практический психолог применяет свою обобщенную теорию, существующую в научном языке, для анализа, фиксации и изменения житейской психологии клиента, то он неизбежно попадает в ситуацию взаимодействия двух языков — своего научного и житейского языка другого человека. Оба эти языка описывают одно и то же — психическую реальность — при этом через описание порождают ее свойства. Как быть? Как адекватно решить эту задачу — задачу взаимодействия научного концептуального языка и языка житейской психологии?

То, что эта задача требует особого рефлексивного отношения психолога говорит, иногда кажется, вопиет, весь опыт практической психологии, где словесное воздействие и психолога, и другого человека является основным материалом профессиональной деятельности первого и средством психологической помощи второго.

Вспомним Л.С. Выготского: «Самое существенное для понятия — отношение его к действительности»<sup>1</sup>. Он же: «Цель и есть объяснение процесса. Главной и основной проблемой, связанной с процессом образования понятия и процессом целесообразной деятельности вообще является проблема средств, с помощью которых выполняется та или иная психическая операция, совершается та или иная целесообразная деятельность.

...Центральной проблемой при объяснении высших форм поведения является проблема средств, с помощью которых человек овладевает процессом собственного поведения»<sup>2</sup>.

Человек овладевает своим поведением, своей психической активностью с помощью средств, адекватных этой реальности — реальности своей психической активности. Такими адекватными средствами могут быть, на наш взгляд, средства перевода научного знания (существующего в виде научных понятий) на язык житейской психологии. Житейская психология выделяет психическую реальность не только с помощью слова, но и с помощью действия, образа, движения, фиксируя и одновременно порождая в них чувства, мысли, желания и способности человека, обнаруживая для него самого и для других его Я.

Какими средствами можно обогатить психическую реальность человека, обратившегося за психологической помощью к профессиональному психологу, владеющему научными понятиями о психической реальности?

Поиск ответа на этот вопрос лежит в плоскости взаимодействия житейских и научных понятий, или, говоря сложным языком Жана Пиаже, в процессах горизонтального и вертикального декаляжа операций. А дела в том, что житейские и научные понятия человека имеют разный путь развития, который разворачивается в единой психической реальности. Это неизбежно обуславливает их взаимодействие и взаимовлияние.

Однако, данными житейской психологии, выраженными в житейских понятиях, нельзя произвольно оперировать, а научные понятия могут быть недостаточно насыщены конкретным содержанием. Усвоение разных понятий приводит к изменению функционального состояния сознания. Закономерность здесь, по

мнению Л.С. Выготского, состоит в том, что для того, чтобы овладеть содержанием сознания, надо, чтобы это содержание уже в нем присутствовало. Словесная интроспекция основана на обобщении внутренних форм активности.

Рождение с помощью слова новых форм обобщения психической реальности — это одна из главных задач оказания психологической помощи, так как но'вое обобщение — это расширение сознания, преодоление стереотипа, шаблона... В конечном счете — это (один из показателей личностного роста).

Возможности практического психолога оказывать влияние на этот рост связаны с выбором средств, осуществляющих взаимосвязь житейских и научных понятий, т. е. конкретизирующих научные понятия и делающими осознанными, обобщенными житейскими. При этом должно происходить главное, отвечающее задачам его профессиональной работы — ориентация на индивидуальную судьбу человека, с которым он работает.

Другими словами, необходимые нам средства должны передать то индивидуализированное, персонализированное, всеобщее знание, которое как бы говорит человеку следующее: ты — человек, ты — уникальный человек, тебе нет равных, ты можешь меняться, оставаясь самим собой. Какие же средства искать, где?

Кажется ответ есть, он аккумулируется в слове метафора, дополняя и уточняя его словом образ.

«У всякого образа два лица, — пишет Х. Ортега-и-Гассет, — одно из них — это образ того или иного предмета, другое — образ чего-то моего».

Чтобы возникла метафора, нужно, чтобы слово, обозначающее существительное — предмет — начало бы размываться, двигаться, приобрело бы оттенок глагольности». Не могу удержаться, чтобы не продолжить цитату: «Каждый образ есть как бы мое состояние действия, актуализации моего Я. Дадим этому состоянию название чувства...

Всякий образ объекта, входя в наше сознание или покидая его, вызывает субъективную реакцию... как птица, садясь на ветку, или вспорхнув с нее, заставляет ветку дрожать, как, включая или выключая электричество, мы возбуждаем новое движение...

...Метафора, следовательно, состоит в переносе предмета с его реального места в чувство».

А если этим предметом становится сама психическая реальность человека или ее свойства, как это происходит в практической деятельности психолога, то тогда с помощью метафоры можно сделать психическую реальность доступной для нее самой, ориентируясь при этом на важнейшее качество человеческой психики — обратимость.

Метафора дает возможность сделать объектом, предметом созерцания и воздействия для каждого человека его собственную внутреннюю жизнь.

Для самого психолога построение метафоры подобно открытию клетки для птицы, птица — жизнь, улетает из клетки научного понятия, случайно и закономерно перелетая с ветки на ветку, обогащая и конкретизируя для самого психолога содержание научного понятия, с которым он работает. Вполне может быть, что ему захочется отказаться от клетки — от системы научных понятий — для понимания жизни, он выберет другой путь познания истины. Известно, что наука — не единственный способ ее поиска.

Таким образом, для самого психолога построение метафоры, построение образа на основе познанных закономерностей, выраженных в научных понятиях — это путь к обогащению своего личного и профессионального мышления, так как в метафоре нет реальной идентичности предмета и его образа, это ясное сознание неидентичности делает процесс построения метафоры процессом познания свойств предмета и свойств своего внутреннего мира.

На сколько же этот процесс будет необходимым клиенту психолога! Он, клиент, просит о помощи в познании свойств своего внутреннего мира.

Метафора — это одновременно и процесс, и результат. Процесс мыслительной деятельности, затрагивающий самые глубинные чувства и результат, полученный в ходе этой деятельности.

Результат — метафора — открывает бесконечность горизонта внутренней жизни человека, взаимосвязь внутренней жизни человека со всем миром — это открытие закона универсума, доступное только живому, живущему психической жизнью человеку. Давно замечено и прекрасно описано Ралфом Эмерсоном', что

«любое явление в природе есть символ какого-нибудь явления духовной жизни. Любая ее картина соответствует какому-то состоянию души, и это состояние души может быть выражено лишь посредством этой картины природы, олицетворяющей его. Разъяренный человек — это лев, хитрец — лиса, человек твердых взглядов — скала, просвещенный — светоч... то или иное свойство растения, отдельные его органы, его деятельность или шум, производимый насекомыми, — приобретает для нас самое прекрасное значение, если рассматривать его как пояснение к факту духовной философии или каким-то образом связать его с человеческой природой»

«Слово заключает в себе символ. Части речи — это метафоры, ибо вся природа является метафорой человеческой души. Законы нравственного характера; соответствуют лицу и его изображению в зеркале. Акэ' сиомы физики выражают на ином языке этические законы...

...все (вещи—А.Г.) они дадут человеку ощутить ил1 откроют ему, подобно удару грома, законы истинной и ложного, все они перекликаются с десятью заповедями».

*Эмерсон. Р. Эссе — М.: Худ. лит., 1986. — С. 36, 39.*

Прекрасные слова — добавить к ним нечего. Они дают в руки психолога ключ к построению целостного, динамичного, бесконечного, по возможности, развития внутреннего мира клиента через построение метафор, раскрывающих единство человека с самим собой и его единство со всем миром.

Это возможно, если психолог будет, ориентируясь на содержание научных понятий, на свою обобщенную теорию, строить вместе с другим человеком метафоры и образы, фиксирующие и порождающие обратимые свойства психической реальности.

Используя свой опыт работы с людьми, опыт преподавания основ психологического консультирования, появилась возможность показать читателю словарь научных психологических понятий в виде образов и метафор.

Я сознательно выбирала краткое, по возможности, однозначное построение метафоры или образа, чтобы дать возможность читателю при желании расширить поле семантического выбора их по своему усмотрению, снабжая каждый образ кратким пояснением его содержания; хотелось показать происхождение его из научного материала.

Формула рефлексивного переживания — это содержание внутреннего мира, как бы узнающего себя в моменте метафоры, в процессе рождения образа.

Таким образом, перед читателем — следующие реальности:

- научное понятие в форме слова;
- образ, предмет ему соответствующий;
- краткое содержание научного понятия ему соответствующее;
- Я — чувство, возникающее при движении предмета во внутреннем мире.

При построении образов предметов я использовала опыт групповой работы со слушателями факультетов по подготовке практических психологов в разных городах России. Спасибо им всем.

Предлагаемая форма освоения психологического знания может быть использована для следующих целей:

- адекватное сообщение психологической информации;
- психотерапевтическое воздействие в индивидуальной и групповой работе;
- как система заданий для студентов и психологов, повышающих квалификацию в области психодиагностики и консультирования;
- как форма экспертного контроля за профессиональной компетентностью лиц, работающих в профессиях типа Человек — Человек.

Хотелось бы надеяться, что проделанная работа будет полезна всем, интересующимся психологией и профессионально работающим в ней.

**А**

*Абсолютный порог* похож на грань между видимым и невидимым. (Воздействующий раздражитель начинает осознаваться.) *Переживание: «Теперь я знаю, что это. Я тебя узнал».*



**Абстракция** похожа на поиски серой кошки в сумерках. (Поиск самого главного в предмете или явлении.) *Переживание:* «Без этого это невозможно!».

**Автоматизация** похожа на робота. (Движения осу-движений шествляются однообразно, по заданному плану.) *Переживание:* «Дело мое здесь, а я могу быть в другом месте».

**Авторитарность** похожа на роль кукловода в театре кукол. (Он главный и никому не подчиняется, ни перед кем не несет ответственности.) *Переживание:* «Я все могу!!!».

**Аграфия** похожа на письмо курицы лапой. (Нарушение каллиграфии.) *Переживание:* «Буквы меня не слушаются».

**Агрессивное** похоже на ураган. (Человек склонен поведение разрушать все и всех вокруг.) *Переживание:* «Мне плохо, и вам должно быть f. тоже плохо».

**адапционный** похож на сжатие пружины: (Возникает синдром (стресс) какрезультат напряжения.) *Переживание:* «Боже, когда это все кончится!».

**Адаптация** похожа на растворение капли в океане. (Приспособление организма.) *Переживание:* «Я понимаю то, что вокругменя».

**Адекватное** похоже на горошину среди горошин. *поведение* (Соответствует ситуации.) *Переживание:* «Я свой среди своих».

**Альтруизм** похож на вручение подарка чужому человеку без повода. (Бескорыстное поведение.) *Переживание:* «Я люблю вас люди».

**Амбивалентность** похожа на черное и белое вместе. *чувств* (Двойственность чувств человека по отношению к одному и тому же предмету.) *Переживание:* «Меня разрывает на части, я ничего не понимаю».

**Аптерцепция** похожа на вырезание печенья с помощью разных формочек. (Избирательность и активность — главные свойства.) *Переживание:* «Я знаю, что получается».

**Ассоциация** похожа на вытягивание цепочки из темной коробочки. (Связь существует, ее можно обнаружить.) *Переживание:* «Конца нет, все со всем связано».

**Астенические** похож на печального Пьеро. *чувства* — (Сниженный фон настроения.) *астенический тип* *Переживание:* «У меня ничего не получается и не получится никогда».

**Атрибуция** вместо других людей вижу только каузальная себя. (Приписывание другим людям своих свойств.) *Переживание:* «Я тебя -насквозь вижу».

**Аттракция** похожа на притяжение железа к магниту. (Положительное отношение к человеку.) *Переживание:* «Ты —мой человек».

**Аффект**, похож на свечу, зажженную при неадекватности ярком солнечном свете. (Поведение не соответствует ситуации, ее нормам.) *Переживание:* «Яне виноват, что у меня никогда ничего не получается».

**Аффект** похож на взрыв баллона с газом. (Накопление отрицательного воздействия.) *Переживание:* «Это было не со мной, это был не я».

**Аффективные** похожи на игрушку, мокнущую дети под дождем. (Трудно самому справиться со своими переживаниями.) *Переживание:* «Того, что я хочу, у меня никогда не будет».

**Б**

**Бессознательное** похоже на червяка в яблоке. (Влияет на человека, но не контролируется им.) *Переживание:* «Не пойму, что со мной».

**Биологические часы** похожи на прилив и отлив. (Ритм организма.) *Переживание:* «Все приходит и уходит».

**Бихевиоризм** похож на крысу в лабиринте. (Психика проявляется в поведении.) *Переживание:* «Все мы немного животные или люди как животные».

**В**

**Векслера шкалы** похожи на весы для ума. (Измерение интеллекта.) *Переживание:* «Все равно я — другой».

**Взаимодействие** похоже на цирковой номер, когда межличностное один человек изображает двух

борющихся людей. (Влияние одного человека на другого.) *Переживание*: «И что им всем от меня надо». *взаимоотношения* похожи на птиц, плавающих в озере. *цезличностные* (Есть правила, которые нельзя нарушать.) *Переживание*: «Людей вокруг много, а поговорить не с кем».

*Влечение* похоже на сильный порыв ветра. (Неосознанная потребность.) *Переживание*: «Это сильнее меня».

*Внимание* похоже на свет фонарика. (Направленное, сосредоточение активности.) *Переживание*: «Это мне нужно».

*Внутренняя* похожа на взгляд внутрь себя. (Отно-картина болезни шение человека к своим возможностям.) *Переживание*: «О мое тело!!».

*Внутренняя речь* как будто в человека встроен магнитофон. (Диалог с самим собой.) *Переживание*: «Поговорю сам с собой».

*Внушаемость* глина со множеством вдавленных следов. (Зависимость от ситуации и другого человека, конформность.) *Переживание*: «Пусть другие обо мне скажут».

*Возраст* похож на человека, бегущего на психологический перегонки со временем. (Уровень психического развития человека по сравнению с возрастной нормой.) *Переживание*: «Надо успеть, я должен успеть».

*Воля* похожа на действие человека, когда одна рука его тянется к прянику, а другая — к кнуту. (Переживание ситуации принятия решения, основанного на противоречивых мотивах.) *Переживание*: «Сейчас я под током».

*Воображение* похоже на строительство замков на песке. (Воображение — построение индивидуального образа.)

*Переживание*: «Это мой мир, я его построил сам».

*Восприятие* похоже на ситуацию, когда человек трогает с закрытыми глазами шланг и пытается отгадать, что это такое. (Восприятие — это познание предмета в его целостных характеристиках.) *Переживание*: «Я знаю, что это — слон».

*Восприятие* похоже на отражение двух зеркал человека человеком Друг в друге. (У каждого своя Я-концепция.) *Переживание*: «Если я тебя придумала, стань таким, как я хочу».

*Восстановления* похоже на то, как из нескольких *высших психических* старых платьев шьют новое платье.

*функций* (Взаимодополнение различных функциональных структур.) *Переживание*: «Все уладится, надо только очень хотеть этого».

*Врабатывание* похоже на то, как человек входит в реку. (Постепенное привыкание к воздействию.) *Переживание*: «Я этого никогда не выдержу... О, нет! ... ну, ничего».

*Время реакции* похоже на встречу с большим страшным псом. Человек от страха уже бежит, но пес еще не залаял. (Для осуществления действия необходимо воздействие стимула.) *Переживание*: «Я знаю, что будет».

*Время* похоже на ломаную линию. (Течет психологическое неравномерно, имеет разную направленность, измеряется субъективными единицами.) *Переживание*: «Мои года — мое богатство».

*Вина* похожа на разбитую чашку. (Переживание собственной несостоятельности в изменении ситуации.) *Переживание*: «Ничего нельзя сделать».

*Высшие* похоже на царя со свитой. (Иерархи-и-хические чское строение психической реаль-ткции ности.) *Переживание*: «Куда уж нам!».

*итесНеи и е* похоже на движение спиной по лавочке и последующее падение с нее. (Забывается то, что не имеет значения.) *Переживание*: «Я же тут был, это было мое».

## **Т**

*Гештальт* похож на поиск человека по отпечаткам пальцев. (Целостная структура.) *Переживание*: «Отменяне уйдешь».

*Глубинная* похожа на человека, засунувшего *психология* руки в карманы брюк. (Поиск источников активности человека в его бессознательном.) *Переживание*: «Кажется где-то здесь было».

*Готовность* похожа на младенца с бородой. к школе (Ребенок должен уметь действовать по

правилам взрослой жизни.) *Переживание: «Я уже большой».*

*Группа* похожа на перетягивание каната. (Группа всегда организована внешними обстоятельствами или отношениями людей.) *Переживание:*

*«Еще посмотрим, кто — кого».*

*Групповой* похож на отношение хора и дирижера. *дискусси и метод* (Поиск общего через индивидуальное

мнение.) *Переживание: «Так хотелось бы спеть соло».*

*Гуманистическая* похожа на зерно в земле. (В человеке лсцдсологця есть потенциальные резервы развития.) *Переживание: «А вдруг дождя не будет».*

...а все люди похожи

## **Д**

*Дебильность* похожа на взрослого, серьезно сосущего соску. (Мышление не соответствует возрасту.)

*Переживание: «Вот ко мне привязался...».*

*Действие* похоже на дерево в лесу. (Структура действия повторяет структуру деятельности.)

*Переживание:*

*«Могу и без вас обойтись, но...».*

*Депрессивный синдром* похож на человека, прилипшего к чему-то. (Чувство безысходности, невозможности что-то предпринять, изменить.) *Переживание: «Нет сил вырваться».*

*Детерминизм* похож на падающее домино.

(Обусловленность, причинность любого явления.) *Переживание:*

*«Не давите так сильно».*

*Деятельность* похожа на реку. (Форма любой активности.) *Переживание: «А ведь могла бы быть водопадом».*

*Диагностика* похожа на сравнение заготовки психического с образцом готовой продукции. *развития* (Измерение качеств психической

реальности.) *Переживание:*

*«Неужели я таким и останусь».*

*Динамика* похожа на вихрь, который кружит *группового* на полевой дороге столб пыли. *развития* (Закономерности в развитии

отношений в группе.) *Переживание:*

*«Никуда не вырвешься».*

*Доминанта* похожа на клумбу, где среди мелких цветов растет один большой цветок. (Преобладающий очаг возбуждения в коре головного мозга.) *Переживание:*

*«Попробуй, не заметь».*

*Дооперациональное* похоже на кошку, которая не от мышление личается от мышки. (Предметы объединяются по случайным, субъективным признакам.) *Переживание: «А я такое видел».*

*Дистанция* похожа на бокс. (Мера воздействия психологическая одного человека на другого.)

*Переживание: «Я чувствую тебя даже, если вижу».*

*Долг* похож на очень большой камень. (Принятое на себя обязательство.) *Переживание: «Хорошо, что этот камень не на шее».*

*Достижения* похож на горниста с трубой. *мотив* (Стремление к результату в любом виде деятельности.) *Переживание:*

*«Вас ждут великие дела».*

## **Ж**

*Житейское* похоже на стрельбу из пушки по *понятие* воробьям. (Результат обобщения человеком его личного опыта.) *Переживание: «Я знаю, так будет лучше».*

## **З**

*Задача* папа Карло увидел нос Буратино в полене. (Цель в определенных условиях.) *Переживание:*

«Вот она!».

**Задатки** похожи на крылья страуса. способностей (Предпосылки, которые могут и не использоваться.) *Переживание:*

«А я еще и петь умею».

**Заказчик** деньги. (Человек, который готов платить за психологическую информацию.) *Переживание:* «Не все измеряется деньгами».

**Замещающее** похоже на жвачку в виде сигареты. **действие** (Действие, которое выполняет функцию ему не свойственную.) *Переживание:* «Я-то знаю, что ест на самом деле» .

**Заказ на** это большой знак вопроса. (Реально, но, психологическую может быть, не только психологическая **помощь** работа.) *Переживание:* «Поймут ли? Услышат ли?».

**Зейгарник** недошитое платье. (Запоминаются **эффект** незаконченные действия.)

*Переживание:* «О, дайте, дайте мне свободу».

**Знак** человек, падающий под знаком:

«Осторожно, гололед». (Содержание знака и его форма могут не соответствовать друг другу.) *Переживание:*

«Все врут календари...».

**Значение** похоже на коробку с поливитаминами. (Социально значимое содержание.) *Переживание:* «Полезно для всех».

**Зона** ребенок снизу вверх смотрит на **ближайшего** взрослого. (Содержание помощи, развития которую ребенок может принять от взрослого.) *Переживание:* «Как бы таким стать!».

## **И**

**Игра** «вот из-под собаки лают ворота». n n (В игре — свои Правила.) *Переживание:* «Весь мир — театр».

**Игровая** это маскарад. (Человек может менять **терапия** роли и правила.) *Переживание:* «Каждый день такое не выдержать...»

**Идентификация** человек и его тень под движущимся солнцем. (Процесс построения своего Я.) *Переживание:* «И я, инея, имое, иле мое...».

**Избирательность** похожа на очки. (Человек видит то, что **восприятия** хочет и умеет видеть.) *Переживание:*

«Почему вокруг столько дураков?».

**Индивидуальность** похожа на луковицу. (Единичность, относительная независимость от других.) *Переживание:* «И вместе мы врозь».

**Инертность** похожа на поезд, который продолжает двигаться без рельсов. (Сохранение длительное время без изменений какой-либо формы активности.) *Переживание:* «Все еще впереди, ничего не надо менять».

**Инстинкт** похож на страх собаки и человека, когда они неожиданно увидели друг друга. (Неконтролируемое сознательное побуждение и соответствующее ему поведение.) *Переживание:* «Что такое?».

**Интеллект** похож на программу для компьютера, но только в голове человека. (Контролируемый человеком поиск истины.) *Переживание:* «Главное — порядок».

**Интраверт** похож на улитку в своем домике. (Тип человека, не склонного демонстрировать другим содержание своего внутреннего мира.) *Переживание:* «Не трогайте меня».

**Интервью** похоже на стриптиз. (Метод получения психологической информации через вопросы так естественно».

**Интерес** похож на замочную скважину.

(Избирателен, устойчив или наоборот.) *Переживание:* «Ну, ну, посмотрим, что это...».

**Интерьеризация** похожа на заглатывание шпаги. (Вращивание внешних форм активности.) *Переживание:* «Неужели, настоящее?».

**Интуиция** похожа на полеты летучей мыши. (Неконтролируемый человеком поиск истины.)

*Переживание: «Не вижу, но знаю».*

*Инфантилизм* похож на зеленый апельсин.

(Незрелость личности.) *Переживание:*

*«Думаю, что я уже всего достиг».*

*Истерия* похожа на соринку в глазу, которую очень трудно вытащить. (Затруднен контроль за свойствами своих эмоций.) *Переживание: «От меня вы никогда не избавитесь».*

**К**

*Катарсис* похож на глоток воды в летний

зной. (Освобождение от напряжения.) *Переживание: «Заново родился».*

*Климат* камин в доме. (Отношения между членами группы.) *Переживание:*

- *«Это и от меня зависит».*

*Когнитивный диссонанс* похож на мышеловку для кошек. (Несоответствие известного и реального.) *Переживание: «Этого не может быть, но все-таки...».*

*Коллектив* похож на муравейник.

(Организованность.) *Переживание:*

*«Кто это — мы?».*

*Комплекс* похож на человека на ходулях. нелюбимый — (Несоответствие реальных качеств

*комплекс человека и его представления о них.) превосходства* *Переживание: «Не удержусь, но попробую».*

*Кодекс* похож на песочные часы. *психолога* (Обязательные этические правила, которые нельзя нарушать.) *Переживание: «Есть только миг между прошлым и будущим...».*

*Консультирование* похоже на чистку горячей картошки. *психологическое* (Поиск резервов человека и их использование самим человеком.) *Переживание: «Горячо, но необходимо».*

*Конгруэнтность* похожа на набор лекал. (Достижение соответствия с клиентом.) *Переживание:*

*«Я же в нем не растворяюсь».*

*Контекст* похож на следы, уходящего к горизонту человека. (Прошлое, настоящее и будущее в судьбе человека.) *Переживание: «Не вернусь!!».*

*Конституция* изображение в кривом зеркале. человека (Природные свойства организма.)

*Переживание: «А я знаю, какой я...».*

*Контроль* похож на родительский ремень. социальный (Нормы поведения, необходимые для выполнения, с точки зрения других людей.) *Переживание: «Аяне боюсь».*

*Конфликт* похож на сосуд, в который налили слишком много воды. (Несоответствие точек зрения на один и тот же предмет.) *Переживание: «Кто-нибудь, сделайте что-нибудь».*

*Конформность* похожа на великана, стоящего на коленях среди карликов. (Отказ от собственного мнения, собственных чувств в пользу чужого.) *Переживание:*

*«Не трогайте меня, я свой...».*

*Коэффициент* похож на двух рыбаков с разным интеллекта уловом. (Возможность человека решать стандартные для его возраста задачи.) *Переживание: я Зато прошлый раз... а то ли еще будет».*

*Коррекция* похожа на новобранца, подстриженного *психологическая* под нуль. (Необходимость соответствовать возрастной или другой норме.) *Переживание: «Стань человеком, стань человеком».*

*Клиент* похож на треснувшее яйцо, из которого собирается выйти цыпленок. (Человек, который осознает необходимость своего изменения.) *Переживание: «А кто я?».*

*Кривая* похожа на отжимание на руках. (Изменение активности по мере ее повторения.) *Переживание: «Больше — не лучше».*

*Кризисы* похожи на черные полосы у зебры. *возрастные* (Периоды в жизни человека, когда с ним происходят существенные изменения.) *Переживание: «Толи еще будет».*

*Кивость* похожа на велосипед без педалей. (Замена одного свойства психической реальности другим.) *Переживание:*

**«Я умею вами управлять».**

**лидер** это указательный палец, поднятый вверх. (Человек, занимающий ведущее место в структуре группы.) *Переживание:* «Я самый главный, я — власть».

**Личность** похожа на кочан капусты с кочерыжкой. (Имеет определенную структуру, устойчива.) *Переживание:* «Я могу быть».

**М**

**Массовые** похожи на множество людей, которые коммуникации едят одну большую сосиску. (Воздействии одной и той же информации на большое количество людей.) *Переживание:* «Это и мое тоже».

**Меланхолик** похож на опущенный занавес. (Пониженный фон настроения.) *Переживание:* «Никогда ничего не случится...».

**Мнемоника,** эту телегу везет курица. (Искусство мнемотехника организации запоминания.) *Переживание:* «Во всем есть смысл».

**Модальность** похожа на два листка дерева, которые не похожи друг на друга. (Свойство или группа свойств, объединенных по какому-то признаку.) *Переживание:* «Назови меня по имени».

**Мотивы** похожи на множество самых разных предметов, в беспорядке лежащих в коробке'. (Источник активности человека, имеющий конкретное предметное воплощение.) *Переживание:* «Хочу, очень хочу».

**Мышление** похоже на компьютер. (Поиск нового, скрытого, с использованием известного.) *Переживание:* «Я знаю то, что я знаю».

**Н**

**Навязчивые** похожи на человека, которого опутали *состояния* веревкой. (Длительное, слабо контролируемое состояние.) *Переживание:* «Ничего не могу поделоть».

**Навык** каллиграфическая пропись, а под ней — образец обычного письма. (Осваивается по правилу, осуществляется по индивидуальным возможностям.) *Переживание:* «Ну, умею уже, умею».

**Настроение** похоже на времена года. (Состояние устойчивое, длительное, как бы не замечается человеком.) *Переживание:* «У природы нет плохой погоды...».

**Неврозы** человек, который зажал уши руками. (Состояние разлада с самим собой и миром.) *Переживание:* «Оставьте меня в покое».

**Негативизм**  $A! = a!$  (A равно не — A). (Отрицание очевидного.) *Переживание:* «Это ты говоришь — «яблоко», а я говорю — «тыблоко».

**Нормы** похожи на ящик с неплотными социальными стенками. (Принятые правила поведения.) *Переживание:* «Тесновато...».

**Новизны** вкус горечи вместо ожидаемой *эффект* сладости. (Переживание нового раздражителя или изменения свойств старого раздражителя.) *Переживание:* «Это я хорошо запомню».

**О**

**Обобщение** похоже на круг. (Выделение общего признака на любом основании.) *Переживание:* «Неужели это все».

**Обоняние** похоже на цветок. (Выделение наиболее значимых с давних времен свойств ситуации.) *Переживание:* «Я же не собака».

**Образ** похож на превращение руки в лебедя — на экране игра теней. (Субъективное отражение реальности.) *Переживание:* «Этой видел сам».

**Образное** это кентавр. (Познание новых *мышление* свойств предметов с помощью

восприятия их.) *Переживание*: «Для меня в этом столько всего скрыто».

*Ответственность* похожа на Сизифов труд. (Делать себя участником процесса, влиять на его течение.)

*Переживание*:

«Тяжело, но надо».

*Обучаемость* похожа на молоток, стучащий по камню. (Свойство человека изменяться.) *Переживание*:

«Кто кого?».

*Обучение и* наливают воду в воздушный шарик. *развитие и е* (Качественное изменение под

влиянием воздействия.) *Переживание*:

«Есть ли этому предел?».

*Одаренность* похожа на Деда Мороза с подарками. *общая* (Возможность выполнять успешно

различные виды деятельности.) *Переживание*: «Что же мне дадут, ведь у меня уже есть...».

*Одаренные дети* младенец, читающий книгу. (Развитие ускоренное.) *Переживание*: «Этот ребенок — мой!».

*Ожидания* спортивная медаль на веревочке. *социальные* (Роль обязывает.) *Переживание*:

«А если не сумею выиграть?».

*Операция* ножницы и нож. (Способ действия, определяемый целью.) *Переживание*:

«Неужели не придумаю, как этого добиться?».

*Опосредованность* похожа на рукопожатие в перчатке. (Использование специальных средств для организации активности.) *Переживание*: «Кто вы на самом деле?».

*Ореола эффект* рекомендательное письмо. (Влияние информации на непосредственное восприятие.)

*Переживание*: «Не верю своим глазам».

*Ориентировочная* похожа на игру в жмурки. *деятельность* (Планирование активности через

анализ ситуации.) *Переживание*: «Как бы не упасть!».

*Отражение* Васнецовская Алenuшка у пруда. *психическое* (Активное, опосредованное, знаковое.

*Переживание*: «Поговори со мной».

## II

*Памяти объем* похож на ведро с водой. (Объем

памяти ограничен, может измениться ,, под влиянием обстоятельств.) *О*

*Переживание*:

«Так много всего».

*Память* похожа на коробку с кинолентой. (Процесс сохранения, воспроизведения...)

*Переживание*: «Этот груз бывает так тяжел».

*Персеверация* похож на вращение пластинки без звука. (Возвращение к прошлому.) *Переживание*: «Нового ничего нет, все повторяется».

*Поведение* похоже на змею, убегающую от своей старой кожи. (Организованная активность.)

*Переживание*: «Что же там, за горизонтом?».

*Персонификация* похожа на луковые слезы. (Известен источник, порождающий активность.) *Переживание*:

«Я вас таким помню».

*Поле* похоже на исписанный лист бумаги. *феноменальное* (Содержание сознания, открытое для человека в конкретный момент времени.) *Переживание*: «Неужели это все?».

*Понимание* похоже на проявление фотографии. (Нахождение соответствия.) *Переживание*: «Я сделал это».

*Подтекст* похож на двойное вязание. (Скрытое содержание.) *Переживание*: «Все равно не найдете».

*Позиция психолога* похожа на иглу в стерильной упаковке. *профессиональная* (Обобщенные теоретические знания, определяющие действия.) *Переживание*: «Граница должна охраняться».

*Пользователь* похож на нарукавники. (Человек,

который применяет психологическую информацию, не отвечая за нее.) *Переживание*: «Это я случайно нажал кнопку военной тревоги».

*Понятие* похоже на растягивающуюся сетку. (Форма мышления, предполагающая обобщение по существенному признаку.) *Переживание*: «Неужели этому нет конца».

**Поступок** обрыв над пропастью. (Действие, совершаемое сознательно, направлено на изменение жизненной ситуации.) *Переживание*: «Начал новую жизнь».

**Представление** похоже на оторванный листок календаря. (Индивидуальное, обоснованное личным опытом знание о предмете.) *Переживание*: «И я там был».

**Привычка** дверной замок. (Воспроизводимое в любых условиях действие.) *Переживание*: «А вдруг ключи потеряю».

**Принятие** похоже на подъем штанги рывком. *решений* (Постановка цели, выбор средств.) *Переживание*: «...Придется говорить и "б"».

**Прогрессивные** похожи на гербарий. (Специальные *матрицы Равена* задания для исследования интеллекта.) *Переживание*: «А естели здесь место этому листочку!!».

**Превращенные** вода в разных состояниях остается *формы сознания* водой. (Изменения содержания сознания в виде знаков.) *Переживание*: «Это все я».

**Пространство** похоже на меблированные комнаты. *психологическое* (Внутренний мир человека организован.) *Переживание*: «Найдется ли в сердце у вас уголок».

**Проекция** художник вместо портретов рисует автопортреты. (Человек переносит свои мысли и чувства на другого человека, приписывает их ему.) *Переживание*: «Почему они все-таки не такие, как я?».

**Психическая** похожа на густой туман. (Она *реальность* существует по своим законам, обладает обратимостью — это ее основное свойство.) *Переживание*: «Собственной руки не вижу».

**Психоанализ** похож на встречу с котом из мешка. (Поиск скрытых причин поведения.) *Переживание*: «Не такой, это не он!»

**Психология** похожа на большой мыльный пузырь. (Знание о душе, которое может разрушить душу.) *Переживание*: «Кому же это надо?».

**Психометрия** похожа на игру «Гигантские шаги». (Свойства психической реальности можно измерить.) *Переживание*: «Я могу пройти задом наперед».

**Псевдожизнь** похожа на рубашку с чужого плеча. (Недоверие человека своим мыслям и чувствам.) *Переживание*: «Кто-то, где-то, что-то сказал...».

**Психолог** похож на хирурга. (Открывает человеку *практический* психическую реальность.) *Переживание*: «Я тебе доверяю».

**Психологическая** напоминает человека, стоящего *помощь* перед замутненным зеркалом. (Воссоздание для человека ресурсов его развития.) *Переживание*: «Он мне нужен».

**Психопатия** человек, разрывающий на груди рубашку. (Неадекватное эмоциональное реагирование.) *Переживание*: «Этоне муха, а слон, слон, слон...».

**Психотерапия** похожа на купание в незнакомой реке. (Психологическая помощь, предполагающая реконструкцию личности.) *Переживание*: «Я становлюсь другим, новым...».

**Р**

**Развитие психики** похоже на разлив реки весной. (Качественные изменения сознания, деятельности и личности.) *Переживание*: «Где они — другие берега».

**Разум** похож на прохладу в летний зной. (Выделение основного, главного в предмете и явлении, осознание этого процесса.) *Переживание*: «Ясно, ясно, а дальше?».



**Реакция** это удар по собственному лбу, когда там сидит комар. (Ответ на воздействие.! *Переживание: «Я тебе покажу».*)

**Релаксация** похожа на белье, сушащееся на ветру. (Снятие напряжения.) *Переживание: «Ну вот, теперь все будет по-другому».*

**Реминисценция** похожа на неожиданно вспыхнувший свет. (Воспоминание под влиянием ситуации.) *Переживание: «Такуже было, я это узнаю».*

**Регрессия** похожа на шарик, из которого выходит воздух. (Снижение уровня, на которое осуществляется активность.) *Переживание: «Я уменьшаюсь, я — маленький».*

**Ретроспекция** похожа на движение задом наперед. (Обращение к прошлому.) *Переживание: «Тогда я, кажется, моложе и лучше, кажется, была».*

**Рефлексия** похожа на зеркало в руках самого человека. (Возможность выделить самому свойства своей активности ) *Переживание: «Свет мой, зеркальце, скажи..».*

**Речь** похожа на водопад. (Употребление языка.) *Переживание: «Только не все на мою голову».*

**Ригидн ость** похожа на напряжение кариатид. (Постоянство, неизменность процесса или качества.) *Переживание: « Тяжело, наверное, бедняге..».*

**Риск** похож на прыжок с высоты с завязанными глазами. (Принятие решения о действии без детального анализа условий действия.) *Переживание: «Даже море соленое...».*

**Рисунок** похож на яичную скорлупу, которую *детский* покидает цыпленок. (Продукт деятельности.) *Переживание: «Ясам себе построю дом».*

**Роль** похожа на слова и ноты для песни. (Правила, определяемые местом в обществе.) *Переживание: «Это моя песня?!».*

**С**

**Самовоспитание** напоминает ситуацию, когда человек парится веником в бане. (Воздействие на себя с конкретной целью.) *Переживание: «Ничего, браток, потерпи!».*

**Самооценка** похожа на примерку платья. (Применение к себе определенной системы критериев.) *Переживание: «Вовсехнарядах, душенька...».*

**Самосознание** похоже на сосание человеком своего пальца. (Выделение в качестве предмета своей психической реальности.) *Переживание: «Укусить, что ли?».*

**Самоутверждение** похоже на возведение памятника самому себе. (Переживание своей ценности любой ценой.) *Переживание: «Другим быть не хочу».*

**Сангвин ик** похож на чистое белье, высушенное на морозе. (Устойчивость, уверенность, активность.) *Переживание: «Годится..!».*

**Сензитивные** похожи на вкус мороженого, когда его *периоды* только начинаешь есть (Период повышенной чувствительности.) *Переживание: «Так быстро, хочу еще...».*

**Сенсомоторный** похож на большую кастрюлю, которую *интеллект* пытаются запихнуть в маленькую. (Познание через действие.) *Переживание: «Я сам так делаю!».*

**Символическая** напоминает иероглиф. (Символ функция доступен другому через его создателя.) *Переживание: «Никто меня не понимает, только ты...».*

**Синкретизм** похож на букет из хвои, цветов, лент. (Объединение по личному вкусу.) *Переживание: «А почему бы и нет?».*

**Синтез** похож на суп. (Объединение различного.) *Переживание: «Лучше вместе?!».*

**Смысл** похож на почерк. (Индивидуальное, отнесенное к своему опыту содержание.) *Переживание: «Аутебя такого нет!».*

**Смысловой** иностранное правописание. (Различие *барьер* в понимании одного и того же явления

разными людьми.) *Переживание*: «Надо же такое выдумать, уму непостижимо!».

*Совместимость* в одной упряжке конь и трепетная групповая лань. (Возможность достижения общей цели.) *Переживание*: «Смотри, как н апрягл ись, а в езут..!»

*Сознание* похоже на алфавит (Организованно, многопланово, обладает спонтанностью.) *Переживание*: «Я тоже человек и могу понимать!».

*Социализация* похожа на вкладывание одной мат решки в другую. (Освоение социальных норм, организующих активность.) *Переживание*: «Когда же это кончится?».

*Способности* похожи на пружину в сундуке с секретом. Потенциальные возможности освоения деятельности.) *Переживание*: «А вдруг не откроют?».

*Сплоченность* похожа на кирпичную стену без групповая цемента между кирпичами. (Отношения между членами группы по поводу общего предмета.) *Переживание*: «Только бы не упасть!».

*Событие* похожа на морщину на лице. (Время появления индивидуально значимого переживания.) *Переживание*: «Мир стал другим».

*Спонтанность* похожа на родник. (Активность.) *Переживание*: «Я живой!»

*Статус* индейский вождь в праздничном уборе. (Место в системе отношений.) *Переживание*: «Я — не они!».

*Стенические* похожи на мускулы культуриста. чувство (Активные, побуждающие.) *Переживание*: «Настоящие ли?»

*Стереотип* похож на след печати. (Знание, социальный принимаемое на веру.) *Переживание*: «Трудно смыть?».

*Сублимация* похожа на воду, которая может давать электрический свет. (Переход одного вида напряжения в другую форму.) *Переживание*: «Это тоже Я?».

## **Т**

*Талант* похож на жемчужину в раковине. (Высоко развитая способность.) *Переживание*: «Бывает же такое!».

*Текст* похож на звездное небо. (Бесконечен.) *Переживание*: «Земля тоже кажется звездой».

*Т-группа* похожа на умывание снегом. (Группы личностного роста.) *Переживание*: «Хорошо, но много не надо!».

*Темперамент* течение вод. (Каждая активность имеет свою динамику.) *Переживание*: «Это сильнее меня?».

*Тест* похож на линейку. (Психометрическое средство.) *Переживание*: «По одежке протягивай ножки!».

*Тревожность* похожа на белого зайчонка осенью.

(Ориентировка не имеет границ, выходит за временные пределы действия.) *Переживание*: «Как бы чего не вышло?».

## **У**

*Уверенность* похожа на барашка, который упорно в себе бьет головой в преграду. (Знание своих возможностей и ценность своей психической реальности.) *Переживание*: «Ямогу!».

*Уровень* прыжки в высоту через планку. притязаний (Цель, которую ставит человек, л и чн ост и трудность этой цели для него.)

*Переживание*: «Мне хотелось бы это!».

*Умственный* похож на сборник кроссвордов. возраст (Что человек знает, что человек умеет из познавательных действий.) *Переживание*: «Все знать невозможно!».

*Установка* заряженное ружье. (Готовность к действию под влиянием повторяющихся воздействий.) *Переживание*: «Как известно, заряженное ружье...».

*Учебная* похожа на постройку дома. деятельность (Квазидеятельность, направленная на изменение активности.) *Переживание*:

«Его же можно всю жизнь строить!».

**Уход** похож на йога в позе лотоса. (Защитный механизм, связанный с избеганием психологического воздействия.) *Переживание*: «Анам все равно, а нам все равно...».

## **Ф**

**Флегматик** похож на густое повидло. (Медленное течение всех психических процессов.) *Переживание*: «А куда торопиться?».

**Фантом сознания** призрак. (Идея, искаженно отражающая реальность, но оцениваемая как истинная.)

*Переживание*: «Не вижу, но чувствую!».

**фобии** ежедневная встреча с разными привидениями. (Устойчивые страхи, не контролируемые.) *Переживание*: «Они все время здесь со мной, я от них не могу избавиться!».

**Фрустрация** лбом об стенку с разбега. (Препятствие на пути удовлетворения важной потребности.)

*Переживание*:

«Ой-ой-ой!».

**Характер** похож на отпечаток пальца.

(Устойчивые свойства личности.) *Переживание*: «Это трудно изменить?!»

**Холерик** похож на кипящую воду. (Активность, слабость контроля за изменениями активности.)

*Переживание*: «А если оставить без огня?».

## **Ц**

**Центрация** похожа на точку на линии. (Делать фокусом сознания, вводить в поле внимания.)

*Переживание*: «Это — главное?».

**Ценность** похожа на товарный ярлык, человека брошенный в мусорный ящик.

(Возможная сопоставимость человека с другими людьми и предметами культуры.) *Переживание*: «Друзья, купите дядю Тома!».

## **Ч**

**Чувства** похожи на бьющееся сердце. (Есть всегда у живого, имеют разные формы.) *Переживание*: «Мое сердце больше, чем я».

## **ш**

**Шкал и рован и е** похоже на строй солдат. (Установление однолинейной зависимости.) *Переживание*: «А он, а он, он — самый маленький».

## **э**

**Эгоцентризм** алфавит, состоящий из одних Я.

(Понимание мира только на основе своих переживаний.) *Переживание*:

«Все вокруг мое!».

**Эйфория** похожа на смех от щекотки.

(Повышенный неестественный фон настроения.) *Переживание*: «Не могу не хохотать!».

**Экстраверт** дерево, открытое всем ветрам.

(Человек, стремящийся к проявлению свойств внутреннего мира.) **ЧЧЙ** *Переживание*: «Я для вас Ч».

**Экстериоризация** «нарисую огород, в нем смородина растет». (Проявление свойств психической реальности во внешне фиксированной форме.) *Переживание*: «Что нам стоит, дом построить, — нарисуем, будем жить!».

**Эмоции** похожи на остановившуюся минуту. (Чувство, отнесенное ко времени его возникновения.)<sup>^</sup>

*Переживание*: «Все, свершилось!!»

**Эмпатия** похожа на упаковку сосисок в

целлофан. (Совместное переживание разных людей.) *Переживание*:

«Я тебя понимаю, я тебя понимаю..».

## **ю**

**Юношеский** похож на май. (Максимализм.) *возраст* *Переживание*: «В мае бывает и снег, и гроза, и

солнце, и морозец!»).

**Я**

Я похоже на поход человека за линию горизонта. (Бесконечность, спонтанность, индивидуальность, самообоснованность, интегральность.) *Переживание*: «Хотелось бы догнать!».

*Якорь* похож на занозу. (Термин НЛП, позволяет зафиксировать момент возникновения нового переживания.) *Переживание*: «Мешает что-то!».

*Язык* похож на часы, которые развалились надтели. (Система знаков.) *Переживание*: «Нужен Мастер».

*Ядро личности* похоже на кочерыжку в капусте.

(Устойчивые качества, определяемые типом.) *Переживание*: «Без меня **им** не устоять».

*Я-концепция* похожа на гитару без струн.

(Обобщенное представление о себе, основанное на воздействии других людей.) *Переживание*: «Я есть, я здесь».

## **ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПОДРОСТКА СО ВЗРОСЛЫМИ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)**

Как показывает практика психологического консультирования, в каждом факте анализа мотивации учебной деятельности подростка психолог имеет дело с уникальными данными, которые реально могут быть осмыслены только в свете обобщенной психологической теории.

Для построения индивидуальных программ совершенствования мотивации учебной деятельности психолог может пользоваться данными методики преподавания различных предметов, данными психолого-педагогических теорий развивающего обучения, психотехническими, психокоррекционными и психотерапевтическими приемами. Необходимость владения этими материалами в работе практического психолога обусловлена тем, что индивидуальные программы для подростков очень приблизительно можно разделить на два вида:

- 1) совершенствование действий с учебным предметом; освоение структуры учебной деятельности;
- 2) совершенствование взаимодействия со взрослыми, развитие «Я-концепции».

Практический психолог, занимаясь консультированием по проблемам мотивации учебной деятельности, решает для себя и проблему ответственности за те изменения в мотивации, которые были бы целесообразными в конкретной ситуации. По нашему мнению, психолог должен разделить эту ответственность с родителями в тех моментах его работы, когда требуется резкое и обязательное изменение условий жизни ребенка. Как известно, проблема выполнения клиентом рекомендаций психолога-консультанта — одна из наиболее сложных для контроля; известно, что многие клиенты чувствуют себя удовлетворенными уже самой ситуацией консультирования и не прилагают усилий для изменения ситуации (М. Аллан и др.). Нам кажется целесообразным учитывать эту особенность психологического консультирования и стремиться к тому, чтобы в работе с клиентом последний получал как можно более точную и доступную для него психологическую информацию.

Остановимся подробнее на некоторых конкретных фактах консультирования подростков и их родителей в ситуации создания и осуществления ими индивидуальных программ совершенствования мотивации.

**Мама Катю (11 лет)**: «Жуткая девочка. В школу ходить не хочет, закрывается в своей комнате и сидит там. Учится, если учится, нормально; троек почти нет, в основном четверки и пятерки, особенно по французскому (она в спецшколе). Мы уже ее и ругаем, и наказываем. Отец даже порол несколько раз. Я думаю, что она не идет в школу, потому что учительница-классная к ней относится с подозрением, и ребятам это подозрение передается. А Катерине надо всегда быть в центре, она все организует с ребятами: то игры, то театр, а сейчас они ее не очень-то стали слушать из-за того, что произошло. Даже страшно об этом говорить — она стала тянуть всякие мелочи. Утащит, а потом раздает ребятам. Даже с учительского стола, как учительница говорит, какую-то мелочь стянула и ребятам отдала. Она стыдила ее перед ребятами, Катерина это пережила, ходить в школу не отказывалась, а тут вот уже полгода я ее выгоняю или провожаю в школу. А тянуть она все равно

тянет. Хотелось бы, чтобы вы помогли нам разобраться в том, что с ней происходит. Как нам заставить ее ходить в школу? Она-.., же нормальная, хорошая была девочка, училась охотно, а тут...»

Когда Катя появилась в кабинете психолога, она после знакомства сразу начала плакать и просить сквозь слезы, чтобы мама ушла из кабинета. Оставшись наедине с психологом, она стала горячо просить, чтобы ее избавили «от дуриков», она не хочет, чтобы они были, а они все равно приходят. Она сама сказала, что мама не может ей помочь, мама только ругает или плачет, но никогда с ней не разговаривает. Катя стала просить поговорить с ней о ней, а не о школе и не об отметках. Психолог пообещала это сделать обязательно, спросила только, хочет она это сделать сейчас или в другой раз. Этот вопрос возник потому, что девочка была очень возбуждена, порой не могла сдерживать слезы (реальная работа проводилась с ней потом не в кабинете психолога, а дома, у Кати в комнате). Для разговора о ней Катя выбрала метафорическую форму, когда психолог предложила ей рассказать все, что она бы хотела о себе. Катя предложила: «Давайте я напишу вам рассказ». В результате она написала не рассказ, а целую «книгу» в восемь глав с приложением к 7 главе и толковым словарем для бестолковых читателей.

Мы рассматривали эту книгу как диагностический материал для анализа семейной ситуации и отношения к себе Кати.

В данной ситуации семейные отношения — отношения мужа и жены — представляли собой постоянную борьбу за лидерство, с обесцениванием друг друга в глазах детей. Отношение Кати к себе крайне неустойчивое, преобладает тревожность как интегральная характеристика личности, предельно неудовлетворенная потребность в признании другими людьми. Воровство можно было квалифицировать как демонстративное. Отношение с другими людьми сверхзначимо для мотивации всех видов деятельности, в том числе и учебной, ориентировано на использование нравственных норм. Подтверждением этого могут быть несколько главок из Катиной книги:

Глава 2. «Один раз Кеша (попугай, герой книги. — А. Г.) спал, пришел вор и украл машинку. Когда Кеша проснулся, машинки не было... И он решил найти своего друга. Но тут хозяйка увидела, в чем дело, и вызвала милицию. Когда друзья увидели друг друга, они запели . . . свою песенку.»

Глава 3. «...Когда Кеша рассказал Кате эту историю. Катя решила наказать этого вора... Наконец они нашли этого вора. Это был... не хочу говорить. Мы придумаем ему такое наказание!

Глава 4. Если ему нужна была машинка, тогда давайте ему купим этих машинок 10000000000000 4-, 100000000000000. Тогда мы к тебе сейчас придем, только не скажем ему и подружимся. Зачем тебе эти машинки? Ты лучше приходи к нам и, мы будем с тобой дружить... только ты не думай, что мы заберем у тебя эта машинки.

Глава 7. «И вот остался он один (другой герой. -А. Г.). 1 день, 2 день, 3 день— скучаю. Позвонил он ним (к родителям. — А. Г.) и говорит:

«Давайте жить дружно, я исправлюсь. Но тут я та сказала Маме и *Папе*:

«Что с ним? Тогда давайте, — сказал он, — попро| шу у них прощения».

«Пошли со мной», — сказала я так.

«Я исправлюсь».

«И учиться буду».

Приложение к 7 главе: посадили его в сарай, ка] ляжет спать, сны про родителей, про школу. Все времз мучает совесть. Начать все сначала, учиться, работать Раньше плохие дела не давали так думать. Глава 8 Пришли к родителям, стали просить *прощения*. Родители рады, он рад, другие рады.

Толковый словарь для бестолковых читателей:

— дружба — мальчик дает цветы девочке

м+д= д;

— совесть — ты сделал не то, что надо, у тебя внутри ругается;

— не слушался — не делал все как надо, мешала Лень;

— прощение — я не буду тебя ругать, а любить;

— Ятак — отражение Кати в зеркале.» В данный момент обсуждения проблемы мотивации учебной деятельности мы обсуждаем проблему создания психологом индивидуальных программ ее совершенствования

подростком, поэтому о работе с родителями Кати упомянем кратко — это было их участие в группе родителей, которые обсуждали проблему поощрения, наказания и прощения во взаимодействии с подростками с последующим обучением их элементам рефлексии на содержание взаимодействия с подростками, то есть работа с их «Я-концепцией».

Катя длительное время (более года) посещала психолога тогда, когда ей это представлялось нужным самой. Открытым текстом проблема воровства никогда не обсуждалась, но каждый раз Катя рассказывала в метафорической форме о том, как она борется с «ду-риками». Содержание работы психолога с Катей — создание у нее положительного отношения к себе, обучение словесным формам выражения своих чувств и переживаний.

После первого приема у психолога родителям было рекомендовано на время (для этого была возможность) забрать Катю из ее постоянной школы. Месяц она провела с матерью в санатории, затем регулярно встречалась с психологом в течение двух месяцев, затем посещала его по своему желанию. Параллельно с этим шла работа с родителями Кати. К концу учебного года (через 3 месяца работы с ней) она уже могла спокойно говорить о школе, анализировать свое отношение с учителями и их отношение к ней. Активного желания ходить в школу не проявляла.

Даже такое краткое описание этой поистине драматической ситуации позволяет, по нашему мнению, поставить вопрос, который реален в любой ситуации консультирования подростка, — может ли подросток сам осуществить изменение в своей мотивационной сфере? Вопрос этот, как нам кажется, правомерен, так как воздействие на него взрослого — это чаще всего призыв: «Старайся и учись». Содержательно эти призывы почти не подкрепляются.

При анализе ситуации с Катей мы склонны отвечать на поставленный вопрос отрицательно, основным аргументом такого ответа является недоступность для самого ребенка средств и способов воздействия на свою мотивационную сферу с целью решения нравственных и психологических задач взаимодействия в Учебной деятельности.

Остановимся на другом варианте программы для подростка, которая способствовала совершенствованию мотивации его учебной деятельности. Мама *Сашки* (10 лет): «У нас одна проблема — не получается русский язык, из-за этого нет охоты ходить в школу, нет охоты делать уроки. У него так много двоек по языку, что просто оторопь берет. Я с ним занимаюсь — заставляю писать диктанты, но дело не движется. Он так неохотно все это делает. Мне хотелось бы, чтобы вы помогли его приохотить к русскому языку. По математике он хорошо идет, его даже учительница хвалит...» Из беседы с матерью выяснилось, что у мальчика было сильное пищевое отравление до трех лет, он долго лежал в реанимации, а в пять лет у него был сильный удар головой с потерей сознания, после этого от долго не говорил — примерно неделю. Боялись, что вообще не будет говорить. Эти данные для нас были существенные в выяснении причин трудностей в освоении языка. Продемонстрируем их характер выдержкой из диктанта словарных слов, написанного Сашей, в первую встречу с психологом (орфография подростка): «Кал-лектив, калхоз, камандир, камсамолец, лапата, восток, тромвай, Рассия, авес, провительство, партрет, корти-на, аграном, корондаш, калхоз, колендарь, биреза, биседа, шистнадцать, деректор, горезонт». В каждом слове ошибки. Для выяснения возможностей ребенка в освоении языка мы исследовали особенности его внутреннего плана действия — чтение слов наоборот, счет наоборот. Он справился с заданием легко, слова из 6—8 букв читал свободно. Задание на опосредованное (методика А.Н. Леонтьева) запоминание и запоминание 10 слов выполнил тоже хорошо. В темпинг-тесте и тесте Бурдона показал высокую работоспособность и самоконтроль, по своей инициативе вернулся к началу работы с тестом Бурдона и проверил все ошибки. Исследование зрительной памяти тоже дало хорошие результаты. Задание на определение понятий и задание «4-й лишний» выполнил в пределах возрастной нормы, показав переход от псевдопонятий к понятиям. Эти данные были дополнены сведениями о мальчике из области владения им конкретными учебными действиями. В частности, мы проверили, как он умеет выделять отдельные элементы высказывания: слово в предложении; слог в слове; звук в слове. Оказалось, что он не владеет действием выделения слога в слове и звука в слове, и слов. Его мать заплакала на приеме, когда увидела, что Саша не может сказать, какой второй звук в слове окно, и т. п. Он затруднялся также в счете слогов в слове, в выделении первого и последнего звука.

Мы выбрали следующую стратегию в работе с мальчиком: опираясь на его сохраненную зрительную память и достаточно развитое произвольное опосредованное запоминание, разработали для него методику игр со словарными словами с опорой на зрительное восприятие этих слов. Кроме того, с опорой на знаки с подростком отработывалось действие анализа слова и слога, которое изучается в первом классе. С этой целью мы пользовались материалом экспериментального букваря, созданного под руководством Д.Б. Эль-конина.

Для проведения с мальчиком игр родители пользовались карточками, на которых были написаны буквы алфавита, и они сами изготовили бланк словарных слов, наклеив на картон слова из газет, написанные разным шрифтом, что в этой ситуации было важно. Мы рекомендовали родителям также использовать игру «Эрудит» по правилам, существующим в этой игре. Опишем одну из игр, специально разработанных для Саши: мы назвали ее «сказки с подсказкой». Эта игра учитывала и тот момент, что в семье Саши, кроме него, еще двое детей. Родители очень много внимания уделяют совместным играм и занятиям с ними. Игра выглядела так: в коробку складывались словарные слова, все собирались вместе, ведущий случайно выбирал одно слово и с него начинал выдумывать историю, передавая это слово по кругу. Продолжая историю, каждый участник должен был обязательно употребить это слово в своем высказывании, когда слово возвращалось к ведущему, он убирал его и брал следующее слово.

Таких игр-заданий для Саши было разработано свыше десяти.

Эти задания он выполнял наряду с учебными.

Родителям, кроме того, была рекомендована литература по занимательной грамматике.

Упорная работа с мальчиком через три месяца принесла свои плоды — за два диктанта подряд он получил тройки. Пропусков уроков языка, прогулов Школы в те дни, когда там был диктант, у него не стало.

Он сам говорил о том, что он больше не боится писать.

Этот случай из психологического консультирования мы считаем примером того, что ребенок во взаимодействии со взрослыми (учителями и родителями) не овладевал структурой учебной деятельности. В частности, содержание действия контроля для него было закрыто, практически недоступно из-за неразвитости средств и способов контроля. Мы склонны думать, что отработка действий по звуковому анализу слов и игровые задания позволили подростку наполнить это действие индивидуальным для него предметным содержанием. Можно думать, что это способствовало изменению взаимодействия с другими людьми, позволило пережить свою успешность, что обогатило «Я-концепцию» мальчика мотивационным содержанием.

Приведем еще один пример, связанный с освоением ребенком структуры учебной деятельности на материале конкретного предмета.

**Мама Саши К. (12 лет):** «Я бы к вам никогда сама не пошла, он хороший, нормальный хлопец, очень шустрый, за что его учителя и не очень любят. Он уже в 9 месяцев не ходил, а бегал. В школе сидеть надо, терпеливо одно и то же делать, а это не по нему. Он осенью заявил, что в школу больше не пойдет, что он умеет читать и писать, а больше ему и не надо. Лупит его муж за двойки, очень плохо по русскому и белорусскому, его за нарушение дисциплины и на второй год оставляли, да что там... Школьное задание делать будет только из-под палки. Все другое делает сам. Он очень сильно переживал, что остался, сейчас все равно поведение плохое. Просил перевести из школы. Он что и не сделал, так на него валят. И муж-то из-за него стал нервный. Мне некогда ему помогать, я в две смены работаю. Не думаю, что вы чем-то поможете, мы сами с ним справиться не можем».

Саша К. пришел на консультацию сам, без родителей. После знакомства сразу сказал, что он не псих, что он нормальный человек. Ему не надо никакого обследования. Он просто плохо читает, но обязательно научится. «Я хочу научиться лучше читать. Думаю, что тогда двоек не будет. Я думаю, что я умный. Смотрите, что я на труде сделал» (показывает выточенную им фигурку, похожую на человека).

Его удалось уговорить выполнить одно задание — на запоминание 10 слов. Он их запомнил практически сразу, объяснив при этом: «У меня память такая, что я с первого раза запоминаю. Я не по порядку запоминал, а как нравилось». После этого согласился еще что-нибудь сделать. Выполнил тест ДДЧ, «4-й лишний», а от остальной работы отказался. Тест ДДЧ показал, что у ребенка выражена неуверенность в себе, стремление уйти от любых конфликтов с людьми и одновременно зависимость от других людей. Он в полной мере владеет псевдопонятием, то есть не может рефлексировать на способы действия с предметами, выделяя только их

внешние признаки.

Чтение по слогам, неосмысленное. Прочитанное не может пересказать близко к тексту.

Можно было думать, что это затрудняет целеполагание, когда цель задана словами или текстом, а отсюда и планирование в учебной деятельности неадекватно.

Мы поставили перед собой две задачи в индивидуальной работе с мальчиком — помочь ему в освоении конкретных учебных действий с обязательной отработкой всех компонентов структуры учебной деятельности и создание у него положительного опыта переживаний в ситуации учебной работы. Эти задачи в отношении с Сашей К. осуществляли студенты старших курсов педагогического института, которые были специально подготовлены нами к работе с Сашей К. Родители Саши нерегулярно, но посещали группу для родителей, обсуждающей проблему поощрения, наказания и прощения подростков в ситуации учебной деятельности.

До конца учебного года мальчик занимался индивидуально со студентами, выполняя с ними задания по всем предметам. С контрольными работами за год справился.

Все описанные нами примеры говорят о том, что индивидуальные программы совершенствования мотивации учебной деятельности достаточно сложны для самостоятельного выполнения подростком и предполагают участие в них взрослого как носителя норм и правил организации операциональной или мотивационной сторон учебной деятельности. Другими словами, взрослый создает для подростка качественно новый опыт переживаний в учебной деятельности, связанный с овладением ее структурой и универсальными нормами и правилами взаимодействия с ней. При этом усвоение конкретных учебных действий (в языках, при освоении чтения) представляет для подростка ситуацию взаимодействия с другим человеком, где он осваивает не только конкретное предметное действие, но и нормы и правила взаимодействия.

На этой стороне мотивации учебной деятельности подростков мы хотели бы остановиться подробнее, анализируя следующие примеры из практики консультирования.

**Мама Пети (13 лет)** (заказ с сокращением): «Главная проблема — не хочет учиться. В прошлом году была работа по истории на лето. А ведь у него по математике — «4». Он же не глупый. Он по всем предметам раньше учился на «4» и «3», сейчас совсем не хочет учиться. У него такой характер — он не хулиганит, а все роль играет, смешит, еще не перерос эту грань. Он несерьезный, очень подвижный... Двойки его не отрезвили. Больше внимания уделять урокам все равно не стал. Не учит. Стану что говорить, то начинает злиться, а злой, что хочешь может сделать. Мы с мужем и на уроки ходили, сидели на уроках, ну это раньше, когда он маленький был. А теперь не знаю, как к нему найти подход. Думаю, что он большой лодырь, хотя и это неправда. Я ему про специальность — автослесарь. Он и слушать не хочет. Хотя машину уже умеет водить, ему интересно ездить... Мы его избаловали, мы хотели еще ребенка, я его родила, когда дочке было 13 лет. Я уже сейчас бабушка... Он очень сильно вырос, плотный, его считают сильным... Наша семья не идеальная, муж — инвалид, страшно скандалит при нем. Считает, что Петя во всем виноват. Выпьет — берется за воспитание, а мы обороняемся против него. Сын много раз мне говорил о том, что мы его зря родили. Как шантажирует меня этим. Отцом упрекает, что он пьет... Он, сын-то, такой хитрый, хозяйский, не сказать, что ненормальный. Вину свою никогда не признает. Только одно мне говорит: «Какое твое дело до моих двоек?»

Я не понимаю его душу — почему плохо учится, что он думает? Почему себя так ведет? Лень, лень, лень...» На консультацию Петя пришел, но не один, а с другом, который тоже захотел узнать о себе от психолога. С интересом отнесся ко всем заданиям, уходя сказал, что думал о том, что все будет делать не так, что будут ругать или убеждать в чем-то, а тут только хорошее сказали — я сообщила мальчикам только результаты выполнения ими заданий на определение понятий и теста на работоспособность. Их личностные качества планировала обсуждать с ними по одному. Ситуацию консультирования по объективным причинам пришлось прервать, назначить еще одно время для приема. Дальше события развивались так, что Петр отказался прийти один (его друг заболел), и вынуждена была для завершения консультации написать ему письмо, которое было отправлено на его имя по почте. Текст письма прилагается:

«Максимову Петру.

Информация для размышления о себе...

Итак, какой ты, Петя, какие у тебя психологические особенности, то есть особенности твоего внутреннего, того, что принадлежит только тебе, чем владеешь только ты, а в данный момент твоей жизни это те показатели



твоего развития, которые зависят только от тебя самого?

У тебя хорошее, можно сказать, прекрасное логическое мышление, то есть ты можешь отличить главное и второстепенное в жизни, в событиях, которые тебя окружают. Но странное дело, ты совершенно не можешь использовать это свое прекрасное мышление, чтобы постоянное его применение помогало тебе строить хорошие отношения с людьми, добиваться успехов в учении, да и в жизни. По существу, ты сейчас живешь как человек, который владеет богатством, а сам нищий, бедный и голодный. Что мешает тебе использовать свои возможности для развития отношений с другими людьми, для успешной учебы? Думаю, что причин несколько, если ты будешь со мной не всегда согласен, то приходи, поговорим подробнее.

1. Ты боишься трудностей, боишься ситуаций, которые требуют от тебя напряжения и не дают гарантии успеха. Согласись, что это не украшает мужчину. Ты стараешься любую ситуацию сделать для себя более легкой, не требующей напряжения. Если ты будешь дальше бояться ситуаций напряжения, то у тебя совсем не разовьется воля и всегда будут люди, которые будут тобой командовать, а не ты сам будешь командовать собой.

2. Ты очень самолюбивый человек, это неплохое качество, самолюбие помогает добиться успехов, но только при том условии, которое, мне кажется, ты не знаешь. Какое это условие — твое самолюбие не должно мешать жить другим людям, то есть, стараясь добиться своего, не забывай о том, что вокруг тебя люди, которые зависят от тебя. Да, не только ты зависишь от своих родителей, но и они зависят от тебя — их настроение, силы, их здоровье. Сейчас ты сильнее мамы и папы, а используешь свою силу во вред себе и во вред им. Вред себе приносишь тем, что разрушаешь свое мышление ленью, нежеланием проявить усилие над собой. Вред родителям наносишь тем, что свои интересы ставишь выше всего, совершенно не считаешься с тем, что родители не вечны, а ты своими действиями буквально ускоряешь их старость. Зачем это тебе надо?

3. Твое самолюбие немного мешает тебе быть уверенным, свою неуверенность ты скрываешь за разными мало приятными и не украшающими тебя фокусами (думаю, что ты сам знаешь, что иногда бываешь невыносим для окружающих). Это твоя неуверенность, которая порождена неуспехами вместо желаемых успехов, находит свой выход. Неуспешность свою, особенно в учении, ты должен победить сам, у тебя для этого есть великолепное мышление, которым ты буквально не пользуешься. Пока есть время, отбрасывай ложное самолюбие, твой успех в твоих руках — ты сам можешь наверстать любой учебный материал, усилие над собой, помощь учителей или друзей — и ты будешь чувствовать себя спокойнее и увереннее, тогда не надо будет ссориться с родителями и бояться неудач.

Мне кажется, что у тебя хватит хорошего самолюбия для того чтобы стать настоящим мужчиной, на которого можно положиться слабому, который сам отвечает за себя. А сейчас ты зависим и несамостоятелен даже в выборе профессии, поэтому выглядишь немного жалким».

Матери Петра была сообщена вся психологическая информация о сыне, проведена беседа о взрослых *out* психологических особенностях подростка. Учитывая возможности матери Петра использовать во взаимодействии с ним психологическую информацию, была проведена работа по осознанию его своей «Я-концепции» и места в ней родительской роли. Эта психотерапевтическая работа дала ей новый опыт переживания своих отношений с сыном, привела к формулировке новых задач взаимодействия с ним, что было осознано и сформулировано ею самой как новое видение своего ребенка.

Через полгода она позвонила сама, сказала, что благодарна за консультацию, что Петя без проблем закончил восьмой класс. Ходит в настоящее время в кружок радиолюбителей. Много раз в разговорах с ней возвращался к обсуждению вопроса о том, что она сказала психологу о нем и как это так можно узнать о человеке по рисункам. О тексте письма никогда не говорил.

Мы склонны рассматривать эту ситуацию как вариант использования подростком психологической информации для решения нравственных и психологических задач взаимодействия, которые обогащают содержание его мотивации учебной деятельности нравственной категорией меры.

Мать Пети звонила в психологическую консультацию через год, когда Петя уже заканчивал 9 класс. В ходе разговора заинтересовалась содержанием того письма, которое он, оказывается, до сих пор сохранил, она видела, как он его перечитывал, но не показал ей. По ее мнению, даже хорошо получилось, что у него есть письмо, а не просто слова, которые он мог бы и не точно запомнить.

Этот и аналогичные факты из практики психологического консультирования заставляют постоянно обращаться к проблемам единства операционального и мотивационного аспектов учебной деятельности. Специфика ее предмета такова в подростковом возрасте, что экстериоризированное содержание психологической информации выполняет роль формы, воплотившей уже сформировавшийся смысл. В этой форме смысл входит в структуру «Я-концепции» подростка и начинает работать как мотивационный фактор. Остановимся, с этой точки зрения, на еще одном результате консультирования подростков по проблемам мотивации учебной деятельности.

**Мама Вики (14 лет)** (заказ с сокращением): «У меня совсем не получаются отношения с дочерью... Она меня не слушает, учиться не хочет, считает, что она взрослая и все может сама, а сама кровать за собой не заправит. Утром в школу (даже по будильнику) не встает, если не разбудить... Съехала на тройки, а ведь еще в прошлом году было большинство пятерок. Уроки совсем не хочет делать, школу пропускает. Знаете, мне стыдно, я в этой же школе работаю, сама педагог, а к ней подхода не могу найти...»

Содержание отношений Вики с ее мамой были исследованы в специально организованной для них группе личностного общения, где сначала в метафорической, а затем и в личностно-ориентированной форме они осознавали основные трудности взаимодействия друг с другом. В ходе общения были сформулированы и отрефлексированы основные требования их друг к другу, Затем был заключен договор о взаимных обязательствах, которые они обязались выполнять по отношению друг к другу. Приведем выдержку из этого договора.

#### **Договор мамы и Вики (14 лет)**

Вика	Мама
— утром встать самой по будильнику;	— все делать самой для себя;
— сказать: «Я тебя сто лет не видела, как здоровье?» или «Привет, как дела?» или «Как здоровье?» (по выбору);	— спокойно ждать, когда встанет Вика;
— самой собираться в школу,	— если не встала, уйти спокойно, оставив записку,
— мыть посуду с художественным свистом;	— весь день работать спокойно и не думать о делах Вики;
— выходить в школу, поцеловав маму;	— искать себе хорошее, говорить себе ободряющие слова (по выбору из составленного словаря);
— в четверти получать «четверки»;	— интересоваться делами окружающих;
— без напоминаний ходить в магазин за хлебом, молоком, маслом, покупать бутылку лимонада ежедневно;	— улыбаться чаще;
— в 22.00 быть дома;	— делать для себя приятные неужи-

— в 23.00 отбой...	данности, дарить себе дни...'
--------------------	-------------------------------

Вика	Мама
За нарушение хотя бы одного пункта — штраф: спрятать магнитофон на два дня.	За нарушение хотя бы одного пункта — штраф: ходить один день в рваных колготках.
<i>Лу<sup>^</sup>/и/л</i>	<i>/Tod/iucii</i>

Через месяц мама Вики позвонила и попросила о встрече, которая ограничилась выражением благодарности за улучшающиеся отношения с дочерью и за ее «четверки» в четверти.

Возможность обсуждения отношений в ситуации консультирования, переживания, которые в ней возникли, были зафиксированы в договоре, работали на осознание нравственной категории меры и ее применение по отношению к себе и по отношению к другому человеку, что, естественно, повлияло на «Я-концепцию» подростка, изменив в ней соотношение мотивирующих факторов.

Остановимся еще на одном факте, в котором, по нашему мнению, можно выделить некоторые причины, существенно влияющие на мотивацию учебной деятельности подростка.

**Мама Андрея** (13 лет), приводим заказ с большим сокращением: «У него очень сложный характер, не могу подобрать подход. Учится очень плохо, практически с 1 класса... Ругаем его до тех пор, пока не начнет что-нибудь делать. В школе дисциплина не самая плохая. Репетиторов не хочет, говорит, что не хочет, чтобы за него деньги платили.

Водила его к психиатру, те сказали, что он нормальный, что надо его к вам вести. Ваши студенты занимаются с детьми, может, и с ним кто бы взялся?

Он же все время молчит, в школе встанет на уроке и молчит. До школы был активный. Все со школы началось — ругали его, ругали...

Когда уехали от бабушки и дедушки, он очень тосковал. Год назад узнал, что у него есть настоящий папа, ковырялся в документах... Общался с отцом, он ему очень не понравился. Со вторым мужем у него хорошие отношения, они вместе многое делают, он его не Ругает за «двойки», считает, что он умный парень, а учеба — не главное в жизни. И мне говорит, что приучит его к труду, но трудом не наказывают... Он (сын. — *А. Г.*) ничего не говорит, ничем не поделится, его характер похож на отцовский — у него тяжелый характер, уже с малолетства по тюрьмам, сейчас третий раз сидит...

Раньше-то муж его бил за учебу, сейчас поумнел, не бьет... Сын ходит на информатику, там его хвалят, никто же не знает, что у него одни двойки. Со школой ничего, наверное, не выйдет, надо начинать все сначала...»

Обследование **Андрея Л. (13 лет)** показало, что его состояние можно характеризовать как невротическое (тест ДДЧ), затрудняющее контакты с другими людьми. Уровень тревожности очень высокий, агрессивность, неуверенность в себе — все эти свойства личности были выражены значительно (см. в приложении КРС).

Исследование мышления показало, что Андрей Л. обладает хорошим логическим мышлением (см. в приложении), может и умеет найти существенные закономерности («4-й лишний»). Уровень работоспособности и самоконтроля (темпинг-тест) высокий. Произвольная память хорошая.

В школьных тетрадях практически отсутствуют классные работы, за что и стоят двойки. Домашние задания выполнены частично или вообще не выполнены. В тесте «Мой мир» подросток отказался работать с членами семьи, включил в него только своих друзей. Учителей включать тоже отказался, ссылаясь на то, что он не знает, куда их размещать.

Это краткое изложение материалов обследования показывает, что у мальчика неплохие интеллектуальные возможности, но он не может ими пользоваться в ситуации обучения. Нам думается, что парадоксальность

этой ситуации состоит в том, что у мальчика практически не было в его социальном окружении людей (или человека), который бы относился к нему не только доброжелательно, но и стремился к взаимодействию с ним. Для него оказалась недоступной сама реальность его психической жизни, переживания и интеллектуальные навыки недостаточно рефлексировались, освоение структуры учебной деятельности не произошло. (Мы уже отмечали, что без специальной отработки ее конспектов как возрастное новообразование, она не появляется). Когда я сказала Андрею Л., что он очень хорошо справился с заданием, которое приведено в приложении, что не все студенты могут его выполнить безошибочно (а это действительно так), он мне не поверил. Пришлось показать ему некоторые протоколы студентов 1—2 курсов.

С Андреем Л. стали работать трое студентов, по договоренности с администрацией школы, он месяц не посещал школу, в это же время прошел курс стандартного лечения у невропатолога.

Затем до конца учебного года с ним работали студенты, которых мы консультировали постоянно о том, как строить общение с Андреем Л., чтобы сформировать компоненты структуры учебной деятельности и использовать его потенциальные возможности логического мышления.

Родители Андрея Л. от участия в родительских группах отказались, ссылаясь на занятость. Андрей Л. был оставлен на осень с одной «2», которую исправил за лето и был переведен в следующий класс. В течение следующего года студенты работали с ним, но уже не ежедневно, а по желанию самого Андрея Л. Он ездил со студентами в пионерский лагерь, где они были вожатыми, его привлекали к работе кружка информатики на физико-математическом факультете и т. п.

Надеемся, что девять классов Андрей Л. закончит и сумеет овладеть профессией.

Какие причины, на наш взгляд, существенно препятствовали становлению мотивации учебной деятельности подростка? Это — неразвитое личностное общение со взрослыми. Фактически за ребенком осуществлялся уход, но все взрослые решали свои проблемы, не обращая внимания на содержание взаимодействия с ребенком. Мальчик получал в большей мере только опыт своих личных переживаний от воздействия с людьми, который скорее оценивался другими, нежели использовался ими для решения психологических задач ребенка. Вот эта оценочная позиция взрослых и была, по нашему мнению, основным фактором, разрушающим «Я-концепцию» ребенка как основу содержания мотивации учебной деятельности,

Проанализируем еще несколько фактов психологического консультирования. Мама Виталика Ч. (12 лет), заказ приводим с сокращением: «...Когда был маленький, то к 3-м годам пробовал читать, интересовался очень чтением — буквами, слогами, словами... В школе ему не интересно. Ленился писать. Стоят над ним — пишет, а так — сам не делает... Я сейчас дома сижу, при мне он что-то делает, а без меня... Невропатолог смотрел — все нормально. Ногти грызет все время, всегда грызет. Ничего сделать не можем. Мы сильно не наказываем, а ругаем каждый день... Он с трех лет у нас большой. Я его стараюсь наказывать публично, чтобы ему было стыдно... Он очень не любит дедушку, который живет с нами... Дед ни с кем не считается, курит в квартире, а Виталика от этого тошнит, голова болит. Отец очень занят и ему не до сына...»

При сообщении матери результатов обследования Виталика она попросила написать письмо о Виталике для деда и для отца, которые «никогда не пойдут к психологу». Приведем этот текст, так как он позволяет составить представление о содержании мотивации учебной деятельности подростка. Текст был написан безадресно как характеристика мальчика и его отношений со взрослыми.

#### **Виталик Ч.**

Чувствует себя одиноким, никому не нужным, не верит в свои силы и способности. Склонен в начале любого действия оценивать свои силы как недостаточные для успеха. Это создает ситуацию постоянного эмоционального напряжения, оно мешает добиваться успеха. Ребенок остро переживает свои неудачи, но сам не способен найти выход, поэтому чувствует себя как бы загнанным в угол обстоятельствами своей жизни. Это мешает ему реализовать свои возможности.

Возможности ребенка — особенно интеллектуальные — угнетаются тем, что он остро переживает невозможность для себя добиться успеха. На этой почве уже появляются признаки невротизации поведения. У ребенка хорошо развиты все чувства, он многое переживает, но не всегда может выразить свои чувства. Он часто не находит понимания со стороны других людей, так как они не стремятся обсуждать с ним его чувства. Мальчик очень бы хотел быть услышанным и понятым другими людьми, но в его жизни мало ситуаций, когда

окружающие могут с пониманием и чуткостью говорить с ребенком о нем самом.

Если взрослые хотят помочь Виталику, то они должны постоянно помнить о том, что ребенку важна уверенность в себе, чтобы самому решать свои проблемы, чтобы стремиться это делать.

Для этого необходимо: одобрение со стороны взрослых всех усилий мальчика, направленных на достижение успеха, специальное создание ситуаций, где он мог бы добиться успеха.

Обязательным занятием родителей с ребенком, направлением на его общее развитие; чтение ему вслух, сочинительство историй; обсуждение прочитанного, развивающие игры (с использованием рекомендованной литературы).

Не сравнивать ребенка с другими детьми. Уважать его интересы и смену интересов как проявление его индивидуальности.

Прекратить оценивать его как тупого, некомпетентного, бездарного.

Не обсуждать проблемы ребенка с другими людьми в его присутствии. Подпись психолога. Дата.

Матери было рекомендовано посещение педиатра, который назначил ребенку курс поддерживающей терапии, что помогло отрегулировать сон и общий фон настроения. Он посещал также группу личностно-ориентированного общения со сверстниками (10 занятий, план работы группы в приложении).

Мы считали, что посещение группы было для него достаточно эффективно в плане обогащения психологической информацией его «Я-концепции».

Мать Виталика Ч. отмечала, что после занятий он стал веселее, стал более собранным, сам старался делать домашние задания. «Деда нашего не переделаешь, а мы с отцом стали иногда обсуждать поведение своих детей, а не только спорить из-за них».

Следующие два факта из практики психологического консультирования позволяют, на наш взгляд, увидеть индивидуальную программу совершенствования мотивации учебной деятельности подростков как психологическую задачу взрослого. Особенность этих фактов в том, что взрослые, даже владея элементами психологической информации о подростке, обесценивают ее, так как не владеют содержанием нравственной категорией меры. Для мотивации учебной деятельности подростка — это разрушающий, дестабилизирующий фактор. Приведем краткие выдержки из заказов на психологическое консультирование мамы Юры (10 лет) и мамы Руслана (12 лет). Итак, **мама Юры (10 лет)**: «Он неорганизованный, неусидчивый, невнимательный. Уроки делает 5—6 часов. На уроках его как, нет — витеет в облаках... Спит плохо, вертится, кричит во сне... От наказания ремнем дрожит. Очень все все принимает, сразу возбуждается, плачет вплоть до истерики... Если хорошо с ним, то все сделает. Голос повысишь — не сделает. Если отец скажет слово, то еще что-то сделает. Если я повышу голос, тоже слушаю меня. Я не бью. Отец бьет сильно... С сестрой тоже лад нет, она и берется ему помогать, но через 10 мин<sup>^</sup> бросает: «Он не хочет!»... Умел читать, когда шел школу, считать тоже умел. Учили читать до школы принуждением...» **Мама Руслана (12 лет)**: «Дома все делает хорошо, почерк хороший, все старается делать В школе — почерк отвратительный, он на уроке ничего не хочет делать. Сидит с отсутствующим видом... *Oi* очень нервный, психованный... Психиатр нас чуть не выгнал, сказал, что замечательный парень. У невропатолога никогда не были...»

Общее в оценке индивидуальных особенностей мотивации учебной деятельности Юры и Руслана в том, что оба мальчика астенизированы, просто ослаблены в соматически, и нервно-психически. Оба они посещали курс лечения у невропатолога. Только после этого курса мальчики стали посещать группу личностного общения со сверстниками, работа в которой была направлена на развитие уверенности в себе (план занятий представлен в приложении).

Родителям была сообщена психологическая информация о ребенке. Они приходили на занятие с родителями по психологии подростка. После этих занятий родители еще раз попросились на консультацию к психологу, «Чтобы еще раз поговорить о сыне», «Уточнить для себя, правильно ли они теперь относятся к нему». Мама Руслана просила даже дать ей все показатели выполнения или диагностических заданий «чтобы он видел, что у него что-то получается». Все показатели общего психического развития у Руслана были очень хорошими, показатели невротизации выступили в выполнении темпинг-теста и в рисунке ДДЧ. Остановимся подробнее на содержании психологической информации, которая сообщалась маме Юры (приводим с некоторыми сокращениями): «У Юры слабая нервная система, выраженное развитие правого полушария. Эти его

особенности сказываются на работоспособности ребенка. У него медленная вработываемость (необходимо длительное время для сосредоточения). Он быстро истощается при выполнении однообразной работы. Надо чаще менять вид деятельности на сходный или изменить темп деятельности... У мальчика развито преимущественно образное мышление... прекрасное воображение... Очень выражена направленность на анализ отношений с другими людьми... Он хорошо умеет анализировать эти отношения, когда реально их видит...

...Ему трудно прогнозировать последствия своих действий и отношений с другими людьми, если они отнесены в будущее. Можно сказать, что ребенок больше живет в настоящем...

...У мальчика неустойчивая самооценка, он не знает, как понять то, что с ним происходит... сильно выражена потребность в самостоятельных действиях, которая не может быть реализована в существующих обстоятельствах...»

Дополнение этой информацией «Я-концепции» матери Юры происходило в течение нескольких встреч с ней, одним из результатов которых стало ее отреф-лексированное переживание: «Как ему трудно с нами. Мы от него требуем, как от себя, а он совсем другой человек. Мы и себя-то не знаем, а тут ребенка, кажется, сами родили, а понять не потрудились...»

Мы считаем, что все описанные факты индивидуального консультирования подростков в работе практического психолога ставили его в ситуацию создания Для подростка индивидуальной программы совершенствования мотивации учебной деятельности. Мы здесь описали только некоторые варианты работы с подростками, практически каждый факт консультирования \_-, требовал индивидуального решения.

Общее во всех этих фактах состоит, на наш взгляд, в том, что осуществление воздействия на мотивацию учебной деятельности самим подростком практически невозможно. А конструктивность позиции взрослого во взаимодействии с ним будет определяться тем, какой психологической информацией о строении мотивации учебной деятельности владеет взрослый, какую психологическую информацию о подростке он может использовать во взаимодействии с ним. Как показывает наша работа, даже владея элементами психологической информации о ребенке, взрослые зачастую не могут ею пользоваться, так как у них нет даже более-менее адекватного представления о предмете взаимодействия с подростком — его мотивации учебной деятельности.

В качестве необходимого элемента работы с родителями мы считали сообщение им обобщенных психологических знаний о закономерностях психического развития и его возрастных особенностях.

Для нас существенным представляется тот момент нашей практической работы, что совершенствование мотивации учебной деятельности невозможно без взаимодействия со взрослыми.

## РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. *Баррон Ф.* Личность как функция проектирования человеком самого себя // Вопросы психологии. — 1990. — №2.
2. *Деря Э.* Игры, в которые играют люди... —Л., 1992.
3. *Бурлачук Л.Ф.* Исследование личности в клинической психологии. —Киев, 1979.
4. *Джрнзян Л.Н.* Структура и опыт деятельности школьной психологической службы // Вопросы психологии. — 1989. — №4.
5. *Захаров Л.И.* Психотерапия неврозов у детей и подростков.—М., 1982.
6. *Зейгарник Б.В.* Патопсихология.—М., 1976.
7. *Карвасарски и Б.Д.* Психотерапия.—Л., 1985.
8. *Кояоячух Н.В.* О психологическом смысле суицидов // Вопросы психологии. — 1989. — № 5.
9. *Масловский Ю.А.* Психотерапевт или пастырь: К проблеме соотношения теологической и гуманистической парадигм помощи личности // Вопросы психологии. — 1991.—№3.
10. *Михайлов А.Н., Ротенберг В.С.* Особенности психологической защиты в норме и при соматических заболеваниях // Вопросы психологии. — 1990. — № 5.
11. *Общая психодиагностика / Под ред. В.В. Столина, А.А. Бодалева.* — М., 1987.
12. *Огинская М.М.; Разин М.В.* Мифы психотерапии и их функции // Вопросы психологии. — 1991. — № 4.
13. *Пахальян В.Э.* Работа психолога при подготовке и проведении психологического консилиума // Вопросы психологии. — 1990. — № 2.

14. Педагогическая диагностика в школе/Под ред. А.И. Ко-четова. —Минск, 1987.
15. Профессиональный кодекс этики для психологов. Бонн, ФРГ, 1986 // Вопросы психологии. — 1990. — № 6,
16. *Ramter M.* Помощь трудным детям. —М., 1987.
17. Семья в психологической консультации / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. — М., 1989.
18. *Цзен Н.В., Пахомов Ю.В.* Психотехнические игры школе.—М., 1985.
19. *Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В.В.* Семейная психотерапия. —Л.,1990.
20. Этические принципы скандинавских психологов // Вопросы психологии. — 1989. — № 1.
21. *Fensterheim H., Baer I.* *Das Antiangstraining.* — Mun-chen,1988.
22. *Kriz I.* Grundkonzepte der Psychotherapie.
23. *Rogers C.R.* Die nichtsdirektive Beratung. — Munchen, 1973.
24. *Rogers C.R.* Klientenzentrierte Psychotherapie // Corsini R.—S.471—512.

## ПРАКТИКУМ ПО ПСИХОЛОГИЧЕСКОМУ КОНСУЛЬТИРОВАНИЮ

### И Предисловие

В практикуме раскрываются средства и способы воздействия на свойства психической реальности человека с целью их выявления, а при необходимости и изменения. Эти цели возникают в профессиональной работе психологов, педагогов, врачей, журналистов, юристов, этим же ежедневно занимаются родители. Для них всех и написан этот текст.

**Практикум** по психологическому консультированию предназначен для студентов, изучающих психологию как специальность, для студентов специальностей типа «человек-человек» (врачей, учителей, юристов, социологов, социальных работников), которые в своей профессиональной деятельности будут оказывать воздействие на различные стороны индивидуальной судьбы человека.

Выполнение заданий и упражнений, описанных в практикуме, позволяет осваивать и совершенствовать специфические действия, направленные на выявление и фиксацию свойств психической реальности человека. Все задания и упражнения выполняются как индивидуально, так и в группе. **Критериев правильности** выполнения того или иного задания в тексте практикума нет, есть указания на основные научные понятия и категории профессионального мышления, владение которыми позволит оценить Уровень освоения того или иного профессионального действия и наметить пути их совершенствования.

Все задания и упражнения апробированы в работе автора на занятиях со студентами и слушателями. Автор благодарна им за возможность работать с ними и совместно « переживать результаты этой работы.

### **ПОНЯТИЕ О ПРАКТИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ**

Конец XX века характеризуется появлением в психологической науке двух ярко выраженных тенденций развития. Первую можно обозначить как дифференциацию предмета исследования, а вторую как интеграцию его отдельных свойств. Интерес ко второй тенденции объясняется тем, что она стремится построить! специфическое научное знание о реальности индивидуальной жизни человека. Появление интегральных наук, например, интегральной медицины, экологии психологии жизненной среды и других, создает общенаучный фон для гуманизации современного научного исследования.

Традиционные науковедческие проблемы — проблема предмета и объекта исследования, выбор адекватного метода, механизмы построения гипотезы, критерии истины научного знания и другие — переходят из плоскости научного знания в плоскость знания этического в том случае, когда речь идет об изучении индивидуально» жизни человека. Все эти вопросы обостряются многократно, когда ставится проблема воздействия на человека. Достаточно в этом смысле вспомнить знамениты! «хоторнский эффект», описанный в 20—30-е годы группой психологов под руководством Э. Мэйо. Суть его состояла в том, что присутствие исследователя, осуществляющего открытое наблюдение, увеличивает производительность труда независимо от объективных условий его осуществления (увеличение или уменьшение интенсивности освещения в конкретном опыте).

Человек, изучающий другого человека, сам становится инструментом познания, средством познания.

Воздействие на другого человека является необходимым моментом его изучения, независимо от того, осуществляется это воздействие непосредственно по типу человек—человек или опосредовано предметами, созданными людьми, по типу человек—предмет—человек.

Как известно, предметы несут в себе следы воздействия, овеществляя их, опредмечивая в своих свойствах. Воздействие предмета на человека опосредованно вводит в эту ситуацию других людей или другого человека, имевшего отношение к предмету ранее, или предполагаемое отношение в будущем.

Воздействие и его организация становятся не только средством получения достоверных данных о человеке, которые можно было бы квалифицировать как истинные данные, но оно одновременно существует и как условие порождения свойств человека, особенно тех, которые составляют содержание психологической реальности.

Люди обладают свойством видеть в других то, что хотят и умеют видеть. Это создает особые требования к ситуации взаимодействия людей с целью получения достоверных научных данных об индивидуальной жизни человека. Хотелось бы назвать это требование требованием практической этики, основа которой сводится к знаменитому «Не навреди!».

Возможность осуществить в воздействии на другого человека этот принцип основывается на идеалах ценности жизни и идеях о ее строении, о ее законах. Идеи ценности жизни другого человека, да и своей собственной тоже, исследователь человека получает из контекста культуры, в которой он живет, из того культурного слоя, в который он погружен, где черпает материалы для построения своей картины мира.

Кажется, об этом писал Пьер Тейяр де Шарден в «Феномене человека»: «...Мы недостаточно подумали о триедином свойстве, которым обладает каждое сознание:

- *все* частично сосредоточивать вокруг себя;

в *все* *больше* сосредоточиваться в себе;

- путем этого самого сверхсосредоточения *присоединиться ко всем другим центрам*, окружающим его»

Думается, что при воздействии одного человека на другого именно эти свойства сознания создают трудности для реализации основной цели науки — объективного исследования, достоверного получения знаний о закономерностях.

Сегодня попыткой преодоления этой трудности представляется создание особой области знания о человеке, которую, по-моему, можно назвать по всем объективным признакам наукой (Ж. Пиаже, П. Коп-нин, П. Кедров, М. Ярошевский и др.). Это практическая психология. Ее предмет зародился в начале века вместе с первыми работами по психологии труда и может быть обозначен как изучение индивидуальной жизни человека через воздействие на нее. Задачи практической психологии — исследование закономерностей индивидуальной жизни — нетождественны задачам общей психологии, изучающей психологию индивидуальных различий, хотя бы уже потому, что категории мышления исследователя о природе индивидуальных различий и природе индивидуальной жизни предполагают разную содержательную нагрузку.

Основное различие можно связать с необходимостью использования при изучении закономерностей индивидуальной жизни этических категорий как меры воздействия исследователя на течение индивидуальной жизни. «Задача этического мыслителя — не давать умолкнуть голосу человеческой совести, усилить его, осознать, что есть для человека добро, а что — зло, независимо от того, добро это или зло для общества на определенном этапе его эволюции. Он может быть «вопиющим в пустыне», но только если этот голос остается живым и бескомпромиссным, пустыня обратится в цветущую землю» (Э. Фромм).

Исследователь индивидуальных различий имеет дело с результатами воздействия людей друг на друга по законам универсальной и социально имманентной этики (термины Э. Фромма), но он не рассматривает при этом себя как человека, порождающего тот или иной тип этических отношений.

--- Осознание же этого является необходимым при и применении категории индивидуальной жизни как средства мышления, как средства организации воздействия исследователя, занятого практической психологией.

В бытовой и профессиональной психологической практике, как случайном или преднамеренном воздействии человека на человека, водораздел между бытовой и профессиональной практикой проходит по линии осознания меры воздействия профессиональным психологом, занимающимся практической деятельностью и случайным, недостаточно осознанным применением меры воздействия бытовым психологом, изменяющим направление активности другого человека. Обоснованность воздействия нравственными мерами, ориентация своего отношения с другим человеком на научные знания о закономерностях индивидуальной жизни отличает



действия профессионального психолога. Бытовой психолог обосновывает свои действия своим знанием жизни, своим личным представлением о мере и целесообразности воздействия на свойства внутреннего мира человека. Это отличие позволяет говорить о том, что бытовая психологическая практика основывается на случайных свойствах человека, проявляющихся в ситуации взаимодействия, а профессиональная практика психолога ориентирована на существенные свойства человека.

Отсюда основными научными категориями профессионального мышления практического психолога можно, по нашему мнению, считать следующие: воздействие — управление, манипулирование, формирование, психологическое пространство, психологическое время, психологическая дистанция, взаимодействие — предмет взаимодействия, позиция во взаимодействии, психологическая реальность, модальности психической реальности и др.

Методы осуществления воздействия одного человека на другого можно рассматривать как методы исследования в практической психологии как науке.

Условно разделим их на две большие группы: методы прямого ситуативного воздействия и методы косвенного воздействия, предполагающие расширение контекста изучаемой ситуации.

Основное отличие этих методов как методов научного анализа в том, что они применяются практическим психологом с точки зрения осознанной им научной концепции, что существенно отличает действия профессионального психолога от действий психолога непрофессионального, некомпетентного

Задачи воздействия практического психолога определяются его концепцией жизни, которую он воплощает в парадигме собственного научного мышления с человеком. Именно оно является основой принятия решения о мере воздействия на другого человека, на индивидуальную жизнь как предмет исследования профессионального воздействия.

Практический психолог выступает как, исследовав жизнь индивидуальной жизни человека, воздействуя на нее, получая необходимую для этого психологическую информацию, он становится (пусть на время) частью жизни другого человека.

Практика воздействия на другого человека с применением психологической информации о нем делится на несколько видов профессиональной деятельности психолога, которые отличаются мерой воздействия и степенью ответственности психолога за течение индивидуальной жизни человека.

Психологическая диагностика, психологическая коррекция, психологическое консультирование, психотерапия отличаются как виды профессиональной деятельности психолога не только разными задачами воздействия, но и принципиально отличаются средствами воздействия на другого человека.

Кратко отличие задач воздействия можно представить в разной степени ответственности психолога за сбор и использование психологической информации об индивидуальной жизни человека. Средства воздействия отличаются степенью стандартизации. В этом смысле психодиагностика является наиболее стандартизированным видом деятельности психолога, а психологическое консультирование находится на противоположном его полюсе.

За результаты психодиагностики, особенно с применением тестов, психолог несет минимальную ответственность, воздействие его стандартизировано. В психологическом консультировании психолог несет личную ответственность за точность полученной психологической информации и оказывает непосредственное личное профессиональное воздействие на индивидуальную жизнь человека.

Степень ответственности и осознание ее являются для психолога необходимыми моментами его профессиональной рефлексии. Выделение психологом содержания психологической информации, характеризующей индивидуальную жизнь человека, осознание этого содержания являются необходимым условием построения предмета практической психологии как науки.

Можно сказать, что практика психолога-профессионала способствует рождению социального (профессионального) заказа на предмет науки — практической психологии.

Существенное отличие ее от прикладной психологии состоит в том, на наш взгляд, что она стремится оперировать содержанием, предполагающим категоризацию мышления психолога о закономерностях индивидуальной жизни человека, тогда как прикладная психология традиционно идет от функционального подхода к внутреннему миру человека, порождая психотехнический материал взаимодействия психолога и другого

человека.

Не умаляя ценности любого вида научного знания о человеке, стремясь к его реалистичности и целесообразности, хотелось бы предоставить читателям возможность самим поразмышлять над собственной концепцией человеческой жизни. Для задач данного практикума считаю важным обозначить свое собственное отношение к ней ссылкой на бесконечно любимого мною А. Швейцера:

«Идеалы истинной культуры поблекли, потому что мы постепенно утрачивали идеалистическое мировоззрение, в котором они коренятся... Единственно возможный выход из хаоса — вновь обрести мировоззрение, уходящее своими корнями в культуру, и вновь подчиняться заключенным в нем идеалам истинной культуры».

Это тем более трудная и ответственная для психолога задача, что законам осуществления индивидуальной человеческой жизни во всей ее жизнеутверждающей полноте человеческого в человеке существует множество препятствий. Преодолеть их, вырасти из них, осуществить свое истинное развитие человек может только с помощью другого человека.

Профессиональному психологу надо стать таким человеком при осуществлении психологического консультирования как одного из видов своей профессиональной деятельности.

## ЧТО ТАКОЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ?

Ответ на этот вопрос связан с принятием психологом ответственности за свое воздействие на другого человека, с осознанием средств и способов, меры этого воздействия.

Естественно, что содержание этого ответа будет определяться заказом на работу психолога. В содержании заказа надо будет выделить, а часто и четко дифференцировать в соответствии со своими профессиональными возможностями задачи другого человека.

Цели взаимодействия с другим человеком могут различаться по степени использования для их достижения психологической информации. Конкретные цели психолога и другого человека создаются ими на материале психологической информации, возникающей в ситуации их взаимодействия.

Попытаемся описать, чем отличаются эти цели по степени использования в них психологической информации. Будем видеть существенную черту психологической информации, используемой в работе психолога, в том, что она получена на основе его обобщенной теории, но всегда в индивидуальных условиях жизни конкретного человека, в этом смысле она всегда уникальна.

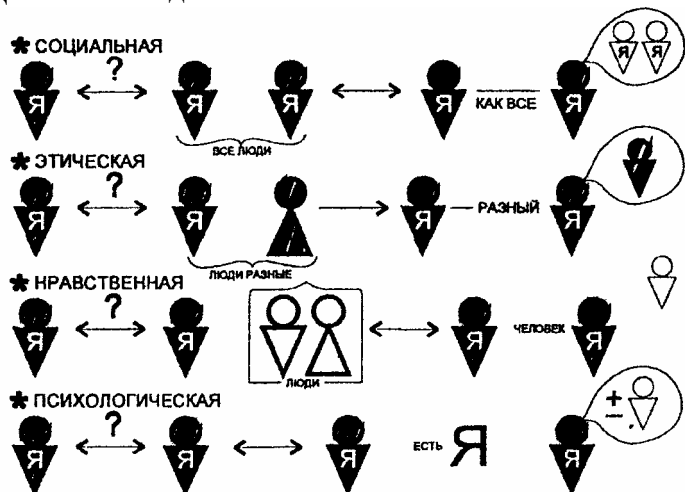
**Среди целей взаимодействия психолога и другого человека можно, на наш взгляд, выделить следующие группы целей: социальные, этические, нравственные**

### **Что такое Социальные цели?**

**и собственно психологические.** Социальные цели предполагают соответствие действий и переживаний человека известным ему обобщенным нормам, например, возрастным, половым, профессиональным, правовым и др. Эти цели предполагают наличие эталона действия или переживания, которому можно было бы соответствовать. Этические цели предполагают соответствие действий и переживаний клиента критерию «хорошо — плохо», который не имеет четких эталонных характеристик, и человек должен осуществлять выбор соответствующей оценки сам. Нравственные цели предполагают соответствие действий и переживаний критериям «добро — зло», которые также не имеют эталонных характеристик, и нужно осуществлять выбор оценки самому и самому же обосновывать его.

Психологические цели предполагают соответствие действий и переживаний человека его потребностям, т. е. это цели достижения идентификации аутентичности, которые связаны с переживаниями психологического комфорта с реализацией потребности в самоутверждении и самоуважении. Эти переживания не имеют объективных однозначных проявлений, всегда субъективны, предельно индивидуализированы, окрашены метафорическим личностным смыслом.

### **Цели взаимодействия**



Перечисленные цели показывают, что использование в них собственно психологической информации нарастает от социальных целей к психологическим.

Приведем конкретные примеры целей из содержания заказов на психологическую работу: «Проверьте моего ребенка, я хочу доказать, что он не debil» (психодиагностика, социальная цель клиента); «А вы можете определить, нормальный ли я?» (психодиагностика, социальная цель клиента); «Скажите моей жене что она неправильно воспитывает мою дочь» (психодиагностика, этическая цель); «Что же будет с мой?» ребенком, неужели он никогда не исправится?» (психологическое консультирование, этическая цель); «Скажите ему, что я его люблю, он меня не понимает» (психотерапия, этическая цель); «Я же стараюсь, все для него делаю, я же ему добра желаю» (нравственная цель психологического консультирования); «Он всегда все назло делает, он специально все подстраивает» (психодиагностика, нравственная цель); «Он как отец, никогда ничего доброго не сделает, как волчонок» (нравственная цель психодиагностики); «Я хочу, чтобы мой ребенок был спокойным, уверенным в себе» (психологическая цель в психологическом консультировании) «Нам бы хотелось помочь ему, а как, не знаем» (психологическая цель в психотерапии); «Я не знаю что со мной, сама себя боюсь» (психологическая цель в психодиагностике).

Естественно, что цели другого человека могут меняться, но динамика их определяется главной для него целью обращения к психологу. Общаясь с человеком, психолог, принимая заказ, попадает одновременно в ситуацию формирования цели взаимодействия. Возникает ситуация, требующая осмысления, рефлексии психологом своего профессионального взаимодействия. Это ситуации возможной подмены целей другого человека целями самого психолога. Например, клиент просит ответить на вопрос: «Оставить ли ребенка на второй год?» Психолог реагирует на этот заказ предложением о глубинном личностном обследовании ребенка, подменяя конкретную цель клиента собственной — демонстрацией своих профессиональных возможностей. Вместо соответствия социальной задаче заказчик он начинает строить свой текст, не совпадающий текстом заказа; расширение таким образом контекста взаимодействия с другим человеком за счет своего контекста и подтекста приводит психолога к потере предмета профессионального взаимодействия.

Психологу надо рефлексировать и фиксировать результаты своей рефлексии в соответствующей лексике, чтобы предмет его взаимодействия с другим человеком был доступен для осознания обоими.

Таким образом, психолог и другой человек встают перед необходимостью выделения и фиксации предмета их взаимодействия, логично было бы думать, что им должна стать психическая реальность и ее свойства.

Психологическое консультирование начинается там и тогда, где психолог и другой человек формулируют адекватные для поступившего заказа психологические задачи на профессиональную деятельность психолога.

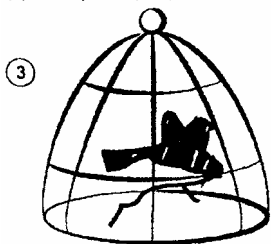
Пользуясь метафорой, появление ситуации психологического консультирования и всю последующую процедуру профессиональной работы психолога можно было бы изобразить следующим образом:

#### МЕТАФОРА

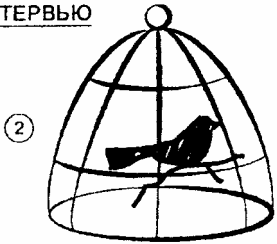
- (1) Другой человек
- (2) Психолог



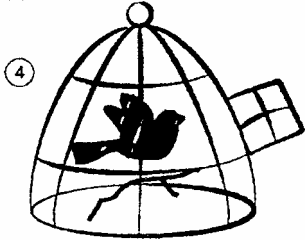
- (1) (Что-то шумит, бьется )
- (2) Слышу, слышу, иду навстречу



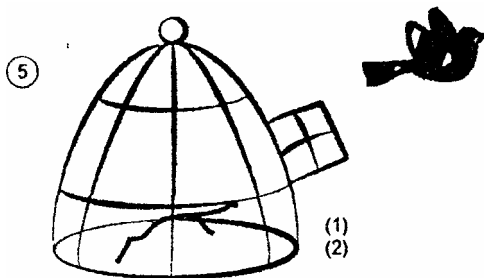
ИНТЕРВЬЮ



- (1) Я – птица, я – в клетке !!
- (2) Я вижу Вас, птица



- (1) Я-птица, я умею летать
- (2) Я понимаю Вас, птица
- (1) Я знаю, что могу летать далеко
- (2) Я «югу отрыть для Вас хпетку



1) Я же **ногу** улететь далеко и навсегда !? 2) Вы **улетаете** далеко и навсегда ?

Что произошло?

Другой человек (птица) заявляет психологу о своем существовании как о необходимости встречи с ним. Птица переживает невозможность использования свойств своей психической реальности, ей необходимо обновление своих возможностей

(1) Они с психологом.

(2) Формулируют психологическую задачу. Другой человек (птица) вместе с психологом находят конкретное выражение новых возможностей и пути их реализации.

(3) Они намечают способы движения по этим путям и отношение друг к другу (ответственность для психолога и ответственность для другого человека).

(4) Принимают ответственность и осуществляют ее, оставляя открытые ими возможности как основу индивидуального выбора другого человека (птицы).

(5) Он (другой человек [птица]) может воспользоваться ими, а может и нет, он (другой человек), говоря метафорически, может улететь из клетки своей задачи далеко и навсегда, а может вернуться, а может и вообще не улететь...

Другими словами, суть психологического консультирования состоит в том, чтобы психолог, пользуясь своими специальными, подчеркиваю, специальными профессиональными, научными знаниями, создал условия для другого человека, в которых он переживет свои новые возможности в решении его психологических задач. Критерием эффективности этого вида профессиональной деятельности психолога является появление у другого человека новых переживаний по поводу своей задачи. С точки зрения самого психолога критерий эффективности этого вида деятельности может быть найден по показателям соответствия его работы задаче другого человека. Точнее, чем он сам, это может сделать группа коллег — независимых экспертов, специалистов по психологическому консультированию, ориентируясь на выработанную ими шкалу, например, такую:

1. Психолог не способен быть внимательным, прерывает клиента, пропускает важную информацию.
2. Действия психолога неявно неконструктивны, он слишком старается воздействовать на другого человека.
3. Клиента не слышно или слышно очень мало, вреда ему нет, но психолог реагирует не на клиента, а сам на себя.
4. Ответы психолога на воздействие клиента равны тому, что говорит клиент. Точное отражение его чувств, пересказ их, резюме ухватывает суть задачи клиента. Самораскрытие психолога может облегчить задачу клиента.
5. Смысл задачи клиента понят неверно, но через воздействие, все возрастающее по интенсивности, психолог вносит в задачу клиента нечто, облегчающее его состояние.
6. У психолога есть навыки внимания и воздействия через эмпатийность и непосредственность.
7. Высочайший уровень — психолог присоединяется к клиенту, не теряя своей индивидуальности.

Психологическое воздействие в профессиях типа «человек—человек» часто напоминает процедуру психологического консультирования, так как осуществляется в виде направленного интервью. К числу таких профессий относятся, кроме работы психолога, деятельность врача, юриста, журналиста, педагога, социолога, социального работника.

Во всех этих профессиях интервью является одним из методов практической деятельности. Каждая из них накладывает свои ограничения на предмет взаимодействия с другим человеком. Спецификой этого предмета

они и будут отличаться друг от друга. Специфика профессионального предмета взаимодействия в профессиях типа «человек—человек» проявляется прежде всего в мере воздействия на параметры индивидуальной жизни человека. В этом смысле теснее всего с этими параметрами связана деятельность психолога и врача. Они оба несут ответственность за свои Бездействия и те изменения, которые могут существенно повлиять на логику индивидуальной жизни человека. Психолог берет на себя ответственность за проявление-иие качеств психической жизни, а врач за проявление

Профессия	Содержание деятельности	Предмет интервью	Цели интервью	Мера проф. воздействия
психолог	все модальности внутреннего мира человека	переживание динамичности свойств психической реальности	изменение отношения к себе или другому	возможность открытости для самого человека, этические и правовые нормы
педагог	освоение научных понятий	уровень владения структурой научного понятия	фиксация уровня владения научным понятием	права ребенка, этические и правовые нормы
врач	внутренняя картина здоровья, внутренняя картина болезни (вю, вкб)	изменение в вкз и вкб	динамика в !0 и вкб	этические и правовые нормы
юрист	ответственность как содержание Я-концепции	степень соответствия действий понятию ответственности	степень осознания своей ответственности	этические и правовые нормы
журналист	логика событий	степень объективности информации о событии	уточнение информации	этические и правовые нормы

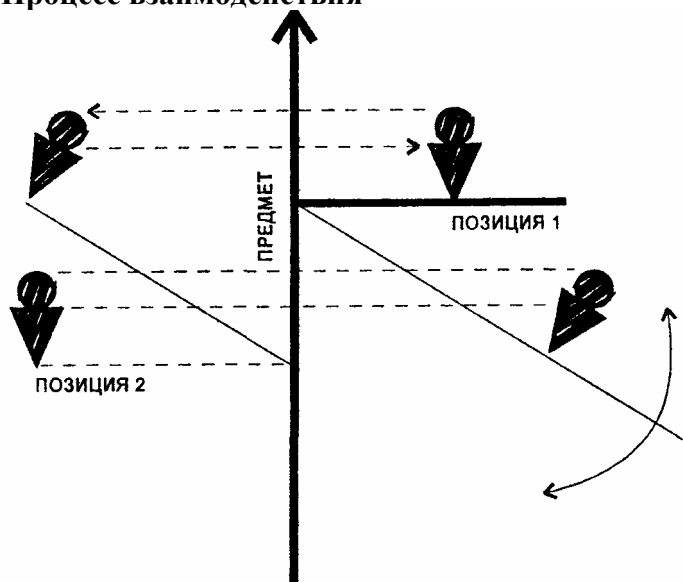


социальный работник	организация индивидуальной жизни	соответствие индивидуальной жизни общественной	восстановление логики индивидуальной жизни	этические и правовые нормы
социолог	Я среди других	отношение к другим	выявить отношение к другим	этические и правовые нормы

качеств жизни физической. Оба — врач и психолог — работают с симптомами, оба ориентируются на их изменение как результат своей профессиональной работы, своего профессионального воздействия. Оба оставляют заметный след своим присутствием в личной биографии человека, влияя на ее течение, делая ее предметом своих профессиональных усилий.

Предлагая следующую схему различий психологического воздействия в разных профессиях, хотелось бы обратить внимание на то, что интервью в них является одним из методов профессиональной деятельности. Психолог, пожалуй, одна из немногих профессий, где мера воздействия определяется степенью открытости другого человека и возможностью психолога использовать эту открытость для создания новых динамических тенденций во внутреннем мире другого человека. Цели интервью психолога уточняются и совершенствуются в процессе его взаимодействия с другим человеком.

#### Процесс взаимодействия



Существенная особенность интервьюирования больного в профессиональной деятельности врача состоит в том, что врач четко ориентирован на три главные цели:

- установление контакта с больным,
- диагностика болезни,
- оценка эффективности лечения.

Решение врача о состоянии больного, в конечном итоге постановка диагноза и лечение определяются степенью уверенности его в болезненном состоянии человека, обратившегося за профессиональной помощью к нему.

Степень уверенности врача условно может быть проранжирована от полной его уверенности в том, что

интервьюируемый здоров, до установления известной нозологической формы заболевания с -определением варианта ее течения (степень тяжести, осложнения и т. п.). На характер принятия врачом решения о тяжести заболевания оказывают влияние множество объективных и субъективных обстоятельств, которые сказываются на его диагностическом поиске — главным векторе, определяющем принятие решения о состоянии больного. Ориентация врача в параметрах внутренней картины здоровья обратившегося за помощью пациента зависит и от такой личностной характеристики самого врача, как внушаемость, «сенсibiliзирoванность» его к самому процессу диагностического поиска, от степени воздействия другого человека, а также от степени выраженности неспецифических признаков болезни и наличия ее специфических симптомов.

Известно, что во внутренней картине болезни неприятные переживания могут носить как соматический, так и психосоматический характер, поэтому для врача возникает особая задача дифференциации специфических и неспецифических признаков болезни, что делает содержание интервью специфическим, хотя оно сохраняет свою структуру.

Мы не ставим своей задачей подробно описывать этап диагностического поиска в структуре интервью, характерной для деятельности врача, это детально представлено в специальной литературе.

Хотелось бы обратить внимание на то, что врач в своем диагностическом интервью, задавая вопросы, оказывает влияние на внутреннюю картину болезни, способствуя ее структурированию. Это делает диагностическую работу врача крайне важной в плане построения у больного внутренней картины болезни. Ибо именно она будет тем основанием, на котором будет строиться переживание лечебного воздействия.

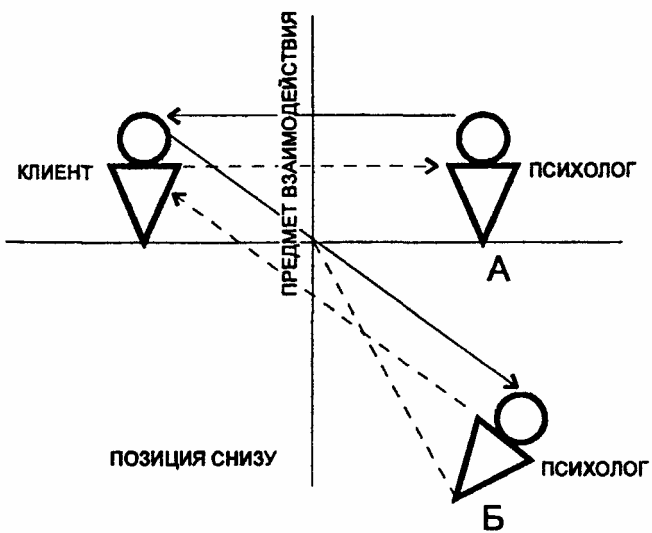
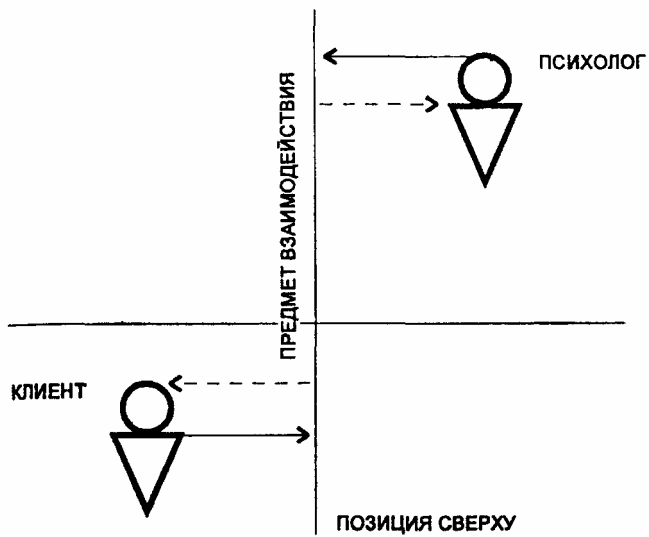
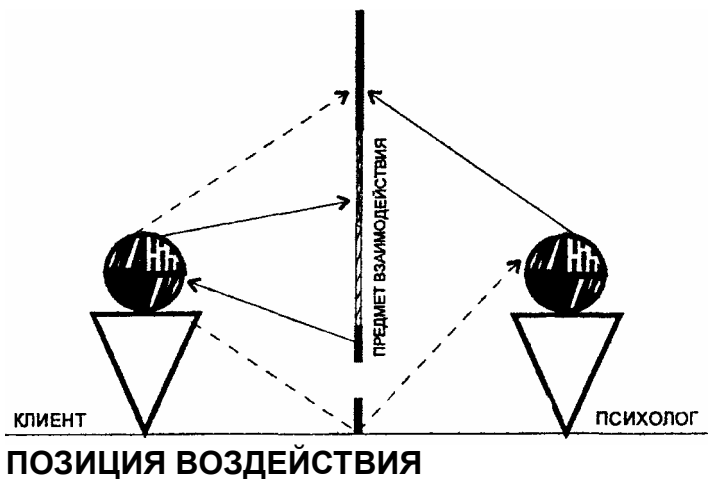
Врачу приходится учитывать степень активности --больного в создании и воспроизведении внутренней картины болезни, так как степень активности — это позиция больного в интервью, которая определяет построение диагноза — т. е. существенно влияет на эффективность интервью. Для работы с позицией больного врачу приходится учитывать не только основные типы симптомов, но и штампы бытовых ситуаций, в которых они проявляются, т. е. ориентироваться на топологию внутренней картины болезни.

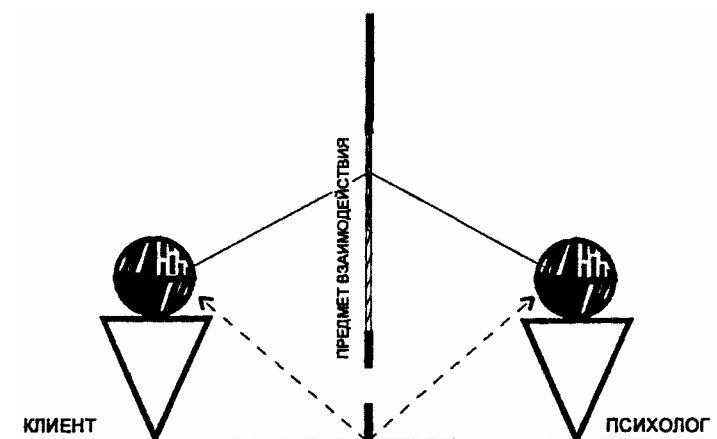
Если врач этого не делает, то в его работе наблюдаются ошибки, типичные для метода интервью: внушение больному симптомов предполагаемой нозологической формы, неверное восприятие жалоб (симптомов) больного — желаемое принимается за действительное, происходит нераспознавание агравации и, более того, симуляция симптомов.

Врач, задавая вопросы о состоянии больного, одновременно оказывает воздействие на выявление особого образования в психологической реальности — внутренней картины болезни. Именно оно будет определять как содержание Я-концепции, отношение больного к врачу, к себе, к социальной ситуации в целом. Своим воздействием врач актуализирует разные параметры внутренней картины болезни, создавая таким образом условия для динамизации Я-концепции человека, т. е. врач осуществляет в своем диагностическом поиске процедуру, близкую по целям к психологическому консультированию, и в известном смысле выполняет на бытовом уровне роль психолога, структурируя своими вопросами внутреннюю картину болезни пациента. Переструктурирование психической реальности человека осуществляет и учитель, когда своими вопросами и замечаниями расширяет (часто, к сожалению, до запретных этических пределов) предмет своего профессионального взаимодействия. Не хотелось бы приводить длинную череду таких фактов, они горят сами за себя со страниц школьных тетрадей и дневников. Основная суть нарушений состоит в том, что учителем не осознается в полной мере предмет профессионального взаимодействия со школьником и свое профессиональное место в его жизни. Соответственно интервью — вопросы и замечания учителя по поводу действий школьника носят характер, превы- ---тающий меру его профессионального присутствия в жизни школьника, таким образом нарушается и распределение ответственности за учебную деятельность и ее результаты.

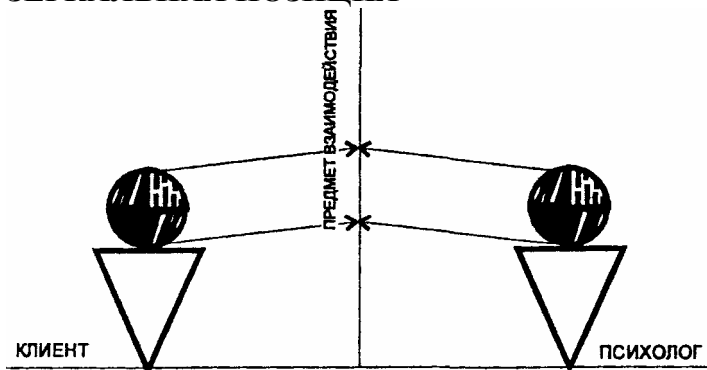
Мы не останавливаемся подробно на специфике интервью в каждой из указанных профессий «человек— человек», поставив перед собой задачу на примере освоения средств и способов воздействия психолога в ситуации интервью наиболее полно представить его как метод профессиональной деятельности, меняющийся в зависимости от предмета профессионального воздействия.

**Профессиональная позиция психолога**





### ЗЕРКАЛЬНАЯ ПОЗИЦИЯ



### ПСЕВДОПОЗИЦИЯ

#### Возможные ошибки в интервью и пути их профилактики

Ошибки	Профилактика
1. Отсутствие личного обращения к интервьюируемому.	1. Четкое знакомство с названием имени, использование имени в ходе интервью.
2. Поучения, очевидные и банальные советы.	2. Освоение предмета профессиональной деятельности, принятие профессиональных ограничений.
3. Избыточная личная заинтересованность в содержании интервью.	3. Освоение профессиональной позиции и профессиональной этики.
4. Уход от профессионального взаимодействия в бытовое.	4. Рефлексия на содержание профессиональной деятельности.
5. Использование специальной, редко употребляемой в быту	5. Говорить простым, четким, литературным языком.

терминологии.	
6. Стремление интервьюера занять собой, своими личными проблемами и высказываниями большую часть времени.	6. Организация профессионального пространства, контроль за временем своих высказываний.
7. Навязывание своего мнения интервьюируемому.	7. Контроль за соответствием задаче клиента.
8. Эмоциональное воздействие через оценку качеств интервьюируемого.	8. Безоценочное общение.
9. Отсутствие четких целей интервью.	9. Владение предметом интервью (топология предмета должна быть выстроена заранее).
10. Уличение интервьюируемого в неискренности, стремление «поймать» его.	10. Следование предмету интервью.
11. Постоянные апелляции к мнению других людей.	11. Цель интервью — мнение, проблема, внутренняя картина болезни и т. п., — в логике индивидуальной судьбы человека.
12. Отказ от взаимовлияния людей в процессе интервью.	12. Самоконтроль за профессиональным развитием.

## ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ НА ОСВОЕНИЕ ТЕХНИКИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО КОНСУЛЬТИРОВАНИЯ

Задачи на развитие профессиональных действий психолога по созданию ситуации взаимодействия с другим человеком

Цель: выделение основных тем в тексте для построения предмета взаимодействия. Алгоритм выполнения задания:

- выделение, обоснование единицы анализа текста на основе его понимания. В наших заданиях единицей анализа желательно считать понятие задач взаимодействия;
- отыскание индикаторов задач взаимодействия в тексте. Руководствоваться следует принципом конвенциональности и иметь отвагу применить субъективный принцип, основанный на обобщенной научной теории, определяющей профессиональные действия психолога и его решения;
- статистическая обработка, пусть даже она выглядит как примерный количественный подсчет преобладающих тем взаимодействия.

Появление предмета профессионального взаимодействия выглядит как обозначение психологом психической реальности и ее свойств. Первоначально это в самом обобщенном виде представлено для ситуаций профессионального взаимодействия как выделение тем другого человека, в которых проявляются особенности психической реальности. Мы уже отмечали, что при этом психическая реальность возникает и фиксируется при появлении в индивидуальной жизни человека другого (чужих людей, близких или своего второго Я). Через воздействие на другого психическая реальность приобретает контуры, возникает переживание, обозначающее эту реальность. С этого переживания как узнавания темы другого начинается взаимодействие.

Тексты для выполнения упражнений: с 1—3 читаются индивидуально, про себя, смысловые единицы разных тем выписываются после прочтения всего текста в следующий протокол:

Текст 1

Тема 1 название темы	Тема 2 название темы	Тема п название темы

кол-во единиц Текст 2 и т. д.

Смысловая единица анализа текста — слово или фраза. Тексты 1—3 взяты из книги Б. Кауфман «Вверх по лестнице, ведущей вниз».

**Текст 1.**

«Совсем недавно у меня впервые в жизни появилась внучка. Она живет на улице, где преступность принимает угрожающие размеры, в мире, где загрязненность воздуха, перенаселение и неустроенность лишают людей веры в будущее. Она только что научилась смеяться.

Когда я держу ее на руках — крохотный кулачок сжимает прядь моих волос, доверчивая теплая мордашка прижимается к моему лицу, — я вспоминаю своих собственных детей, ненадежную, хрупкую радость».

**Текст 2.**

«Простая вера помогает людям жить. Каждый наш шаг основан на вере — перейти мост, войти в лифт, сделать денежный вклад, поверить другу или влюбиться. Вера в то, что мир уцелеет, что жизнь обернется к нашим детям своей лучшей стороной.

Жена моего сына, как и многие другие современные женщины, не так встревожена. Она доверяет своим инстинктам. Не задумываясь, она естественно держит себя со своей дочерью, играет и разговаривает с нею. Они неразлучны. Всякий раз, когда моя невестка отправляется за покупками, она пристегивает себе на спину, как маленький рюкзачок, свою дочку на холщовом стульчике и небрежно засовывает при этом, точно шариковую ручку, в карман револьвер со слезоточивым газом».

**Текст 3.**

«Когда моему сыну (отцу новорожденной) было четыре года, я впервые повела его в цирк. Мне не терпелось увидеть представление его глазами. Но у входа я совершила ошибку: я купила ему красный воздушный шар.

И во время грандиозного, захватывающего зрелища — великолепные слоны (подумать только, тридцать слонов!), акробаты, канатоходцы, выступавшие под барабанную дробь, — мой сын был поглощен своим воздушным шаром, не отрывал от него глаз.

— Джонатан, смотри, какие слоны! Видишь, как скачут на лошадях наездники. Сейчас из пушки вылетит дядя. Ну посмотри же вот туда.

Но красный воздушный шар, поскрипывающий в его потных маленьких ладонях, занимал и радовал его больше всего. Теперь, четверть века спустя, я думаю, что он был прав».

Тексты 4—6 анализируются следующим образом: экспериментатор читает вслух текст, а испытуемый должен выделить темы и их основные смысловые единицы на слух. Данные анализа испытуемым каждого текста экспериментатор заносит в протокол, аналогичный предыдущему. Кроме умения выделять семантические единицы, это задание позволяет развивать профессиональную память — основу активного слушания.

#### Текст 4.

Из В.В.Розанова:

«Мамаша всегда брала меня "за пенсией"... Это было два раза в год и единственными разами, когда она садилась на извозчика. Нельзя передать моего восторга. Сев раньше ее на пролетку, едва она усядется, я, подскакивая на сиденье, говорил:

— Едь, едь, извозчик!

— Поезжай, — скажет мамаша, и только тогда извозчик тронется ».

#### Текст 5.

Из Е. Замятина:

«Я жду у окна, гляжу на пустую, с купающимися в пыли курами улицу, и наконец едет наш тарантас: везут из гимназии отца; он — на нелепо высоком сиденье, с тростью, поставленной между колен. Я жду с замиранием сердца обеда — за обедом торжественно разворачиваю газету и читаю вслух огромные буквы: «Сын Отечества». Я уже знаю эту таинственную вещь — буквы. Мне года четыре».

#### Текст 6.

К. Станиславский, из книги «Моя жизнь в искусстве»:

«Я играл какой-то французский трехактный водевиль, действие которого происходило в уборной актрисы, за кулисами. Завитой, расфранченный, я влетел на сцену с громадным букетом. Влетел... и остолбенел. Передо мной в центральной главной ложе сидели отец, мать, старушки-гувернантки. А в последующих актах мне предстояли такие сцены, которые не могли быть пропущены строгой семейной цензурой. Я сразу одеревенел от конфуза и смущения. Вместо бойкого разбитного молодого человека у меня получился скромный воспитанный мальчик. Вернувшись домой, я не смел показаться на глаза домашним...»

Возможный образец выполнения задания. Текст из «Доктора Живаго» Б. Пастернака:

«Я плохая. Ты не знаешь меня, я когда-нибудь расскажу тебе. Мне трудно говорить, ты видишь, я захлебываюсь от слез, но брось, забудь меня, я тебя не стою».

Тема 1 «Какая я вообще <sup>9</sup> »	Тема 2 «Ты и я»	Тема 3 «Пожалей меня»	«Я не хочу тебя обманывать»
плохая, брось, забудь, я, я, мне, <i>меня</i> , я,я	ты не знаешь меня; тебя,тебя	видишь, захлебываюсь от слез	тебя не стою
9	5	2	^

*Вывод:* преобладает тема «Какая я вообще». Она может быть основой построения профессионального взаимодействия психолога с автором этого высказывания.

Задание на анализ тем в реальных высказываниях людей, обращавшихся за психологической помощью

Выделите, какие темы представлены в следующих высказываниях, обоснуйте свой ответ через анализ смысловых единиц текста:

**Текст 1.**

«Мне трудно говорить, я сама врач. Я понимаю, что со мной. У меня депрессия, невроз с детскими корнями, астения, второй год уже такое состояние. Лечение ничего не дало, потом стало еще хуже. Все социальные проблемы очень действуют. Работа сложная, семейная ситуация сложная. Найти способы противостоять не могу, все давит, раздражает.

Завтра муж приезжает из командировки. Стала агрессивна, ругаюсь по-хамски, хочу побить всех... Боюсь и мужа потерять, все время командировки у него...

Мать больная, старая, с нами живет. Все беды перекладывает на меня. Ее страдания перекладывает на меня, склероз у нее, все время меня достает. Я все сама, все кручусь — магазины, уборка, стирка и т. д. Все сама. Дочь далеко, за нее сердце болит. За все боюсь. С мужем говорить напрасно, одни командировки у него на уме, в одни и те же места всегда ездит. Муж увлечен работой, меня не замечает... Я человек самолюбивый. Почему у меня появилось отторжение от людей? От близких? Научите противостоять хамству. Есть ли для меня нормальный путь? (И., 47 лет).

**Текст 2.**

(бабушка о внучке 7 лет): «Она очень подвижная от рождения. Когда было две недели, уже передвигалась в кровати. Невнимательная, когда к ней обращаешься, не слышит с первого раза. Только и понимает, когда повысишь голос. Очень добрая, очень любит животных, но подруг у нее нет. Часто жалуется, что с ней никто не дружит. Как-то сказала, что дружит сама с собой. Может драться с детьми, ее тоже бьют.

Беспокоит многое — неусидчивая, невнимательная, в школе часто жалуются на непослушание.

Последнее время скучает по маме: родители в разводе, мать ушла, девочка осталась с отцом. Полгода жила с ним, а потом сын привез ее к нам. Здесь ей поставили диагноз — сколиоз поясничного отдела позвоночника.

Посещает школу-интернат. Суббота и воскресенье у нее свободны, и она у нас — это невыносимо.

В школе днем спит плохо, ее за это наказывают, может на уроки опоздать, без разрешения уйти с занятий, но это бывает нечасто.

Мне кажется, что ее в школе учительница не понимает, говорит, что она трудный ребенок, да и нам с ней не сладить. Ее наказывать бесполезно — она лучше не становится. А учится она неплохо, стихи запоминает мгновенно, но мешает неусидчивость, невнимательность».

**Текст 3.**

Самодетельная песня:

«Кто мог знать, что с тобой вместе, Что так быстро, так исчезнет. Ты в меня еще вчера был влюблен, Между нами серый дождь, серый сон.

Припев:

Серые дожди печальны, как слеза,

Серые дожди, осенняя гроза.

Серые дожди мне ночью снятся вновь.

Серые дожди, моя печальная любовь.

Вот и все, и сама осень

О тебе память уносит.

Вот и все, остался ты в душе моей,

И смывает все следы сезон дождей.

Припев». **Текст 4.**

Стихи не для печати:

«Умерла неузнанною птица на чужой земле. Знаю, эта песня повторится и в моей судьбе».

**Задания на определение задач взаимодействия по высказываниям людей, обратившихся к психологу**



(Напоминание: при выполнении заданий пользуйтесь понятием задач взаимодействия: их лучше выполнять в группе, прибегая к коллективному обсуждению возможного решения.)

### **Задание 1.**

Определите по высказыванию задачу взаимодействия с психологом. Докажите правильность своего решения.

- 1 «Не могу поверить, что сама ничего не смогла сделать, вот пришла просить помощи у чужого человека, чтобы дела в семье поправить».
2. «Он очень боится один оставаться дома. Мы уже его убеждали, что ничего страшного нет, но он как будто не понимает этого».
3. «Я часто думала, что только близкие могут помочь в трудную минуту, но ошиблась».
4. «Все у нас есть, а вот радости, счастья — нет».
5. «Если бы кто сказал, что надо сделать, я бы все точно сделала».
6. «Хотелось бы побольше узнать о себе».
7. «Думаю, что ревность — это болезнь. Может быть, вы ее лечите?»
8. «Жили как люди, а тут все в один день рухнуло. Я уже не жена».
9. «Я же все для него, он у нас в семье лидер. Разве это неправильно?»
10. «А он сам сказал, что его тянет к мальчикам. Это ведь беда».

### **Задание 2.**

Определите, какая из реплик психолога способствует структурированию предмета профессионального взаимодействия, а какая, по вашему мнению, препятствует этому, поясните свои ответы, используя свое знание о свойствах психической реальности как предмета профессионального взаимодействия психолога.

*Реплики психолога:*

1. Ну, говорите, говорите хоть что-нибудь об этом.
2. Разве с вами, взрослым человеком, это было впервые?
3. Похоже, что вы плохо ориентируетесь в конкретных фактах.
4. Вам что, трудно вспомнить то, что было вчера?
5. Да, я это и сама увидела, не надо лишних слов, дальше...
6. Расскажите о нем подробнее...
7. Кто для вас этот человек?
8. Было бы неплохо начать все заново...
9. Вы не верите мне?
10. Не вижу ничего необычного в ваших словах.
11. Да, это уже давно было известно Фрейдю...
12. Говорите, говорите, это пойдет вам на пользу.
13. Подробнее, пожалуйста, об учительнице вашего сына.
14. Я слушаю вас.

### **Задание 3.**

Определите по высказываниям психологов, какую позицию занимают они по отношению к другому человеку. При выполнении задания пользуйтесь таблицами, используйте понятия «позиция на равных» и другие.

1. «Психолог — это профессия, формирующая личностные качества человека».
2. «Психолог — это профессия, которая изучает душу человека, его мысли, эмоции. Психолог должен помогать людям».
3. «Психолог — это профессия, необходимая в современной школе для нормальной практической работы».
4. «Психолог — это профессия, которая позволяет оказывать помощь людям, не знающим выхода из тупиковой ситуации, находить причины стрессов, недовольства людей собой и окружающими».
5. «Психолог — это профессия, которая мне нужна, она моя, я хочу понимать людей глубже, чем понимаю сейчас».
6. «Психолог — это профессия, предполагающая знание законов, особенностей психики разных типов людей и умение пользоваться своими знаниями, для того чтобы корректировать отношения, корректировать

нежелательные моменты в поведении и мироощущении личности в сторону их улучшения».

7. «Психолог — это профессия, требующая ответственности, в первую очередь, терпимости, знания о другом человеке, о себе и т. п.».

8. «Психолог — это профессия одержимых душой и увлеченно-вдохновенных людей, человековедение».

9. «Психолог — это профессия, требующая глубоких профессиональных знаний, практического опыта, глубокой ответственности за выполнение дела».

10. «Психолог — это профессия, которая позволяет глубже понять мотивы поступков и осознать все внутренние процессы, происходящие как с самим собой, так и с другим лицом».

11. «Психолог — это профессия, которая помогает людям познать себя, найти свое место в жизни».

12. «Психолог — это профессия, которая помогает узнать психику человека, его нравы, обычаи, возможности, открывает много нового и неизвестного».

13. «Психолог — это профессия в данный момент очень нужная и необходимая нашему больному обществу».

14. «Психолог — это профессия, которая дает возможности правильно помогать людям в их проблемах, разбираться в самих себе, самораскрываться, самоутверждаться».

15. «Психолог — это профессия для людей, которые любят человека, интересуются им, хотят изменить его жизнь (точнее, его отношение к жизни)».

16. «Психолог — это профессия, требующая высокого уровня знаний, как профессиональных, так и общекультурных, а также таких качеств, как тактичность, внимательность».

17. «Психолог — это профессия очень интересная, очень нужная, которая может помочь глубже узнать друг друга, решить важные проблемы».

18. «Психолог — это профессия будущего. Она требует от человека много знаний и умений, полной отдачи себя людям».

#### **Задание 4.**

Проанализируйте, какое из высказываний психолога ориентировано на

- воздействие,
- манипулирование,
- управление,
- формирование.

Используйте для анализа этих высказываний следующее представление о содержании этих понятий:

1. Воздействие — это изменение психической реальности другого человека с целью создания для него новых переживаний и качеств. Предполагает ценность другого человека как меру изменения психической реальности.

2. Манипулирование — изменение психической реальности человека в соответствии с целями и задачами кого-то или чего-то. Предполагает скрытое или явное обесценивание человека.

3. Управление-изменение психической реальности человека в соответствии с ее свойствами. Предполагает отсутствие у человека возможности адекватной саморегуляции.

4. Формирование — изменение психической реальности человека в соответствии с представлением о ее социальной и индивидуальной норме. Предполагается, что сам человек не может достичь этой нормы.

Для ответа используйте понятие о профессии психолога-консультанта.

1. Надо разобраться вам с ним — кто за что отвечает, да ладно, вернемся к этому позже?

2. Неужели вам хочется мне об этом говорить столько раз!

3. Вы же знаете, что перед вами ребенок, почему вы ее нагружаете взрослыми проблемами?

4. Ваши опасения мне ясны, но что вы делали, чтобы их не было? Делали что-нибудь?

5. Вы говорите, что все ее не любят. Думаю, что это преувеличение.

6. Постарайтесь припомнить все, до мелочей, я помогу вам в

этом, вот мое задание... ?. Как человек я вас понимаю, но вы сами сказали, что не

чувствуете себя человеком, давайте изменим тему.

8. Было бы неплохо узнать мнение и другой стороны. Вы можете проанализировать его мысли, а не свои...

9. Вы говорите, что вы не психолог, но ведь на уровне простого здравого смысла понятно, что если ребенку

трудно, то ему надо помогать, а не ругать его, его надо жалеть, а не наказывать.

10. Об этом трудно говорить, попробуйте узнать себя в этих заданиях.

11. Вы не можете говорить? Давайте помолчим, а потом предпримем новую попытку.

12. Вы не могли бы лучше сосредоточиться на моих вопросах?

13. Хорошо, больше ничего не говорите, я сама вас буду обо всем спрашивать.

14. Кто вам сказал, что ребенок должен быть таким, каким его кто-то хочет видеть? Пусть даже это и близкие люди.

15. Вы уже успели сказать ей, что не любите ее?

16. Это был желаемый для вас ребенок? 1?. Она вам никогда не говорила, что боится потерять вашу любовь?

18. Вам надо точно отвечать на мои вопросы, я еще раз вам это повторяю.

19. Вы сказали, что врачи называют ее «капризной», они хорошо знакомы с вашей девочкой?

20. Вы лучше настройтесь на себя, тогда нам будет легче говорить.

21. Мне было бы понятнее, если бы вы говорили последовательно.

22. Вам обязательно надо узнать об этом мнение учительницы и сопоставить свои требования с ее.

23. Что вы ей сказали, когда услышали от нее, что она не хочет идти в школу?

### **Задание 5.**

Проанализируйте, какое из высказываний на первом этапе интервью принадлежит психологу, а какое — неквалифицированному.

Для ответа используйте понятие о профессии психолога-консультанта. Высказывания психологов:

1. У меня дар, талант понимать людей, это никто не отрицает

2. Я обязательно помогу вам изменить себя.

3. Мы вместе с вами постараемся увидеть ваши проблемы!

4. Кто бы мог подумать, что такая молодая и красивая женщина будет думать о смерти.

5. Вы серьезно относитесь ко всему, что с вами происходит

6. Вы можете рассчитывать на мои профессиональные знания и опыт.

7. Трудно начинать работу при таком сопротивлении с вашей стороны.

8. Вы бы себя пожалели, чем быстрее будете говорить правду, тем легче найдем решение.

9. Думаю, что с этой задачей эффективнее справится мой коллега.

10. Вы уже разочарованы! Чем?

### **Задание 6.**

Выделите в высказываниях людей, обратившихся за психологической помощью, варианты передачи ответственности за разрешение ею ситуации на психолога:

— Мне так много хорошего о вас говорят, что вы все помогаете...

— Я буду платить столько, сколько вы скажете, только помогите...

— Это последняя наша надежда.

— Мы уже были у психологов, но что-то ничем не помогли...

— Вы, наверно, здесь непостоянно работаете, в штате этой фирмы и должности-то психолога нет...

— С ней никто не может справиться, никто, понимаете.

— Я не психолог, но понимаю, что с ней что-то происходит...

— Нас же никто не учил психологии, никто, понимаете, и никогда.

Обратите внимание, что передача ответственности на психолога, с точки зрения другого человека, является якобы необходимым условием его профессиональной деятельности.

### **Задание 7.**

Выделите в высказываниях психолога варианты распределения ответственности между психологом-консультантом и другим человеком, сопоставьте их с высказыванием из предыдущего задания.

— Спасибо, но скорее всего это преувеличение.

— Я еще не поняла, смогу ли я вам помочь...

— К счастью, я не единственный специалист в этой области знания...

- У психологов, как и у врачей, своя специализация, возможно, вы еще не встретили своего специалиста.
  - Должности пока нет, но профессия психолога уже существует.
  - Ваша дочь действительно сложный ребенок, сложный и для себя, и для окружающих, с ней надо учиться жить, ей учиться жить с самой собой тоже.
  - Да, матери обычно хорошо чувствуют своих детей, эти чувства и позволяют сохранять отношения с детьми, где бы они ни были.
  - К сожалению, пока психология не является обязательным для всех учебным предметом, но мы живем среди людей и учимся понимать Друг друга на своих ошибках.
- Постарайтесь определить, какие границы собственной ответственности задает психолог и какую зону ответственности предлагает ему человек, обратившийся за помощью.

### **Задание 8.**

Узнайте и назовите качества человека по их описанию, объясните свой ответ. У вас есть возможность выбрать ответ из списка предлагаемых и обосновать его.

Содержание качества	Возможное его
исполнительный, соблюдающий во всем порядок, точность	педантичный аккуратный организованный
наступательно-захватнический	активный агрессивный стремительный
вполне соответствующий, совпадающей	равный подобный адекватный
высокое мастерство, виртуозность	артистизм совершенный уникальность
лишенный оригинальности, избитый	средний нормальный банальный
категорический, не подлежащий возражению	безапелляционн ый самостоятельны й независимый
лишенный своеобразия, индивидуальных, характерных свойств	серый невидный безличный
лишенный нарочитости	естественный безыскусственн ый самобытный
испытывающий волнение, склонный к нему	беспокойный раздражительно й суетливый
бедный содержанием, мыслями	глупый бессодержатель ный пустой
безвольный, легко поддающийся чужим влияниям	бесшабашный бесхарактерный бесхребетный
расторопный, ловкий, быстрый, живой	прыткий бойкий энергичный

Содержание качества	Возможное его
способный к серьезной работе	важный сосредоточенны й дельный

готовый содействовать благополучию других, желающий добра другому	человечный доброжелательный участливый
основанный на положениях, которые принимаются как непререкаемые	верующий догматичный постоянный
язвительный, коварный	колкий непредсказуемый ехидный
глубоко искренний, сердечный	любящий задушевный непосредственный
не забывающий, не прощающий причиненного зла	скрытный злопамятный вредный
склонный к приобретению новых знаний, пыливый	интересующийся любопытный увлеченный
обходительный, предупредительный, учтивый	внимательный любезный понимающий
очень однообразный по тону, интонации	нужный монотонный надоедливый
притворный, неискренний	наигранный фальшивый выдуманный
неослабевающий, требующий сил, внимания	энергичный напряженный активный
стоящий особняком, отдельно	исключительный обособленный выдающийся

Содержание качества	Возможное его
соответствующий истине, правильный, точный	верный правильный ответственный
требовательный, строгий	справедливый взыскательный нудный
производящий впечатление	завораживающ й внушительный величественный
легко поддающийся впечатлениям, чуткий	слабый мягкосердечный впечатлительны й

### Упражнения на внимание и методы воздействия

1. Распознавание талантливого и неталантливого слушателя. Обратит внимание на их поведение. Сравнить их по параметрам слушания. Изучить специфику поведения. Вернуться в свое прошлое и изучить людей, которые были для вас полезны или нет.
2. Практический эксперимент на внимательное поведение. Намеренно использовать неправильное поведение (смотреть в сторону, менять тему разговора на интересующую вас, унылый вид), в следующий раз вести себя грамотно. Сравнить эффект.
3. Пример для класса. Наклонитесь вперед, и лектор будет читать только вам. Люди говорят для тех, кто слушает.
4. Избирательное внимание. Отмечать в разговоре все темы. Выбрать интересную для вас и развить ее. Вернуться к другой и сделать то же самое.
5. Наблюдения за влиянием. Выбрать человека, который способен оказывать влияние на других (друг, знакомый, ТВ-ведущий). Обратит внимание на его вербальные и невербальные приемы.
6. Упражнение на достижение цели. Неэффективное воздействие: смотреть вниз, отворачиваться от человека, мямлить, эффективное — наоборот. Упражнение повторять в ситуации дискомфорта или скованных.

### Задания по методам воздействия

Освоение метода интерпретации. Перескажите (для передачи другому человеку) смысл приведенных ниже отрывков:

1. «Каждый раз ваш ребенок определяется в соответствии с этими идеями как всего лишь беспомощное существо, не способное самостоятельно жить, нуждающееся в вашем руководстве, поддержке, знании того, что вы «заботитесь» о нем. Здесь нет даже упоминания об инициативе и способности вашего ребенка сделать что-либо самостоятельно. Это очень неверное и крайне унижительное представление о вашем сыне или дочери. Кроме того, эти идеи определяют и вас лишь в связи с поведением вашего ребенка, а не как человека, который что-то означает и сам по себе. С вами считаются постольку, поскольку вы являетесь «хорошим родителем». То, что вы из себя представляете, зависит не от того, что вы делаете или кем вы являетесь, но от того, что делает и кем является ваш ребенок, зависит не от того, что он или она думают или делают, но от того, насколько точно он или она соответствуют вашим ожиданиям. Тем самым каждый из вас определяется через другого и не является индивидом, обладающим самоуважением и самодостаточностью» (Байярд Дж. и Р.Т. Ваш беспокойный ребенок. — М., 1991. — С. 51).
2. «Ребенок на границе перехода от предметной к ролевой игре еще не знает ни общественных функций взрослых, ни общественного смысла их деятельности. Он действует в направлении своего желания, объективно

ставит себя в положение взрослого, при этом происходит эмоционально-действенная ориентация в отношении взрослых и смыслах их деятельности. Здесь интеллект следует за эмоционально-действенным переживанием» (Эльконин Д.Б. Психология игры. — М., 1978. — С. 277).

3. «Когда была создана общая теория относительности, многим показалось, что наука отбросила последние остатки наглядности, что она занялась не столько явлениями, сколько отношениями, которые ставятся на место явлений. А эти отношения выражаются формулами, которые ничего не говорят чувствам. Хотя, кто так говорил, поторопились: надо было сначала спросить самих ученых, эту задачу выполнил Жак Адамар.

Собирая материал для своей книги о психологии изобретений в математике, он разослал многим ученым анкету с вопросами, касающимися языка их мышления. «Слова, написанные или произнесенные, не играют, по видимому, ни малейшей роли в механизме моего мышления, — отвечал ему сам создатель теории относительности. — Психологическими элементами мышления являются некоторые, более или менее ясные знаки и образы. Образы эти были у Эйнштейна зрительными, слуховыми, а иногда и двигательными, слова же или другие звуки появлялись тогда, когда мысль надо было передать другим» (Иванов С. Абсолютное зеркало. — М., 1986. — С. 54—55).

4. «В интересах такого однозначного понимания интроспекции как специфического метода психологии нам представляется совершенно необходимым выделить из ее содержания этот широкий придаваемый ей смысл и понимать интроспекцию уже, мысля о ней только особый ряд наблюдения или восприятия, ибо открытие законов и всякого рода общих положений о свойствах моей психики есть результат действия размышляющего по логическим законам ума над полученным уже материалом. Это есть работа рефлексии (в собственном смысле, в отличие от Локковского — слишком широкого). Но, очевидно, подобная рефлексия не есть что-либо специфическое, присущее психологическому исследованию, — напротив, она одинакова во всех науках, как приложение логических операций к сырому материалу. Мы же, видя в интроспекции специфический, отличный от внешнего источника опыт познания, полагаем, что под интроспекцией не следует понимать то, что относится собственно к рефлексии, открывающей законы и соотношения, но лишь самый способ получения сырого материала, как таковой, интроспекция может быть сопоставлена с наблюдением каким-нибудь внешним чувством, скажем, зрением. Из такого сопоставления будет видно, почему интроспекции нельзя приписывать установление закономерных связей и образование понятий, подобных «памяти», являющихся понятиями относительного умозаключения, а не непосредственной данности переживания (Кравков С.В. Самонаблюдение. — М., 1922.— С. 21).

5. «Если говорить о собственно познавательной мотивации, то нужно отметить, что ее характер зависит от характера учебно-познавательной деятельности, процесса усвоения знаний. Ранее мы говорили о том, что знание, которое усваивает человек, — это средство (орудие) решения различного рода проблем и задач, возникающих в жизни, в общественно-трудовой практике. Но в обучении усвоение этого средства (знания) становится также самостоятельной целью. Иными словами, в процессе познавательной деятельности знание выступает как цель, и как средство. Поэтому и познавательная мотивация, т. е. потребность в знании, может быть как внутренней (эпистемическая любознательность, интерес к новому, ориентировочная активность), так и внешней (понимание практической пользы знаний, которые сами по себе могут и не возбуждать интереса)» (Кулювкин Ю.Н. Психология обучения взрослых. — М., 1985.— С. 67).

6. И. Жданов. Из сб. «Портрет». С. 56:

«Я буду дорожить виной или ошибкой. Ткань возвратится в нить, чтоб грусти стать улыбкой. Надежды больше нет, есть только вера в чудо — и надо мною свет неведомо откуда».

«Вода в глазах не тонет —  
признак грусти.

Глаза в лице не тонут —  
признак страха.

Лицо в толпе не тонет —  
признак боли.

Боль, как пещера, вырыта в  
тумане



в газообразном зеркале  
жителейском,  
толпящемся в преддверии  
страданье.  
О, если б кто-нибудь  
в пещеру эту  
своим лицом вошел,  
он бы услышал, что боль поет, как взгляд  
поет в ресницах.  
Черна, как нефть, готовая  
взорваться,  
Она плотней кассеты с  
киноплёнкой,  
где в каждом кадре  
увяданье мака,  
где в каждом кадре мак  
меняет кожу,  
и против шерсти  
зеркало ласкает,  
оно в ответ чернеет и  
клубится.

Лицо в толпе не тонет и уходит,  
Ему— не оглянуться, но в тумане  
Лишь взмахи весел,  
плеск и скрип уключин.

7. Н. Рубцов. Из книги «Русский огонек»:

### ***В глуши***

Когда душе моей Сойдет успокоенье С высоких, после гроз, Немеркнущих небес, Когда душе моей Внушая поклоненье, Идут стада дремать Под ивовый навес, Когда душе моей Земная веет святость И полная река Несет небесный свет, — Мне грустно оттого, Что знаю эту радость Лишь только я один:  
Друзей со мною нет..

### ***Стоит жара***

Стоит жара. Летают мухи. Под знойным небом чахнет сад. У церкви сонные старухи Толкутся, бредят, верещат. Смотрю угрюмо на калеку, Соображаю, как же так — Я дать не в силах человеку Ему положенный пятак? И как же так, что я все реже Волнуюсь, плачу и люблю? Как будто сам я тоже сплю И в этом сне тревожно брежу..

### ***Элегия***

Отложу свою скудную пищу И отправлюсь на вечный покой.  
Пусть меня еще любят и ищут Над моей одинокой рекой. Пусть еще всевозможное благо Обещают на той стороне. Не купить мне избу над оврагом И цветы не выращивать мне...

8. Из собрания сочинений Л.С. Выготского:

«Мы видим, таким образом, что культурное развитие поведения тесно связано с историческим, или социальным развитием человечества. Это приводит нас ко второму закону, который также отражает некоторые черты, общие филогенезу и онтогенезу. Вторым законом можно сформулировать так: рассматривая историю развития высших психических функций, составляющих основное ядро в структуре личности, мы находим, что отношение между высшими психическими функциями было некогда реальным отношением между людьми, коллективные, социальные формы поведения в процессе развития становятся способом индивидуального приспособления, формами поведения и мышления личности» (Т. 4.— М., 1984.— С. 221).

9. «В течение целых десятилетий общество было втянуто в жанр реализуемой утопии. «Мы рождены, чтоб

сказку сделать былью», — не только песня, но и программа мифического «светлого будущего». Утопическое сознание — вот главный источник и главное наследие тоталитаризма, от которого мы не можем избавиться и по сей день. Утопизм стал официальной религией страны, утопизм, извративший все понятия о нравственности, о свободе, о цене человеческой личности, о человеческом достоинстве. При господствующей доктрине «светлого будущего» невозможно было апеллировать к тяжелому настоящему — оно предполагалось лишь подножием, ступенькой к следующим вершинам грядущего. За обещанное в будущем земное «царство» народу приходилось платить ужасную цену» (Иванова Н. Гибель богов.—М., 1991.—С. 10).

10. Письмо к отцу молодого человека, покончившего с собой (пунктуация и орфография сохранены без изменений):

Здравствуй, Папа.

Прости, прости меня за все, за все то плохое что я зделал для тебя, и за то чего не зделал. Когда ты читаешь эти строки Я буду уже в другом мире. Тебе нечего терять, в том что на свете не станет такого человечка как Я. Хотя я понимаю что я твой сын и ты мой отец и пожалуй единственное что у меня есть и кому я верю. И только ты это и есть тот камень который тяжестью ляжет на мою грешную душу. Ибо какой бы я свиньей не оказался, ты наверное не воспримешь мой поступок как должное. Ты прав подумав что это не по мужски. Но я не вижу больше никакого выхода из этой ситуа-и ции. Я перестал себя уважать, даже более того я не МОГ жить после того что случилось. Я опустился до после днего чмошника в глазах большинства, не спорю ело жившиеся обстоятельства вокруг меня пошли протш меня, но я сам виноват в том что все так вышло. Я поз волял над собой вытворять такие выходки, которые н< допустил бы самолюбивый и гордый человек. Я пони мал что это и к чему может привести, но как «заморо ченный» нечего не предпринимал против них в свок защиту. Я зря прожил 18 лет, я прожил их бес толку Я ничего сейчас не стою. Я не знаю что со мной слу чилось, но я нечего в себе не нахожу и непомню оі многолетнего стажа в каратэ-до, мне противно осоз навать то что реально я мог бы убить этих 7-х, и 10-? и т. д. Но когда дело доходило до нужного момента вс мне все стопорилось, Я выгляжу как мешок с дерьмом Даже просто выразить то что я думаю в глаза недруг) прямым текстом не могу порой из за страха. Я боіосі| когда на меня напирают в наглуую, я действительно боюсу хотя не всегда это показываю. Меня привратили в рабс| а я как немужик не могу нечего поделатъ с этим. Да ц вдабавок как всему этому меня кто-то месяца 2,5 наза^ «зделал» «стукачем» — Я ничего не знал о той пьянка а старшине кто-то о ней все рассказал, а меня подста-ј вили якобы это зделал я. Потом пошло-поехало, — сту-s ком, чмо. Если кто из начальников что и узнал то в| любом случае косились на меня. Постоянно слышал в| свой адрес это упоминание. А я никогда не кого не залажи-вал, только после той последней драки Я сказав взводному тех. взвода (даже не все как было) правду! думая что может это что изменит. Я действительно —ј «чмо». Даже сбежать отсюда не сумел, готовился, /у-| мал, мечтал. Но Вчера на вокзале попался и на столько опустился что 2-е меня 2-раза догнали и окрутили как черняка. Потом вели скрученного по городу и части. Я ненавижу себя я не что в этом мире, я проиграл эту игру. Я хотел убежать на Восток (Дальний восток) чтоб или попытаться там начать новую жизнь или умереть там. А сейчас после вчерашней неудачи я нечего нехо-чу, кроме одного — уйти, уйти от сюда туда где Я обрету покой и никто из этих людей меня не увидит я просто физически не могу больше здесь жить а уйти от сюда я не смогу, да и нечего из этого не выйдет. Мне кажется что я немного сошел с ума.

Раньше на гражданке у меня была Наташа, я если и попадал в очень тяжелую ситуацию то мне было все равно, я просто вспоминал о ней и зная что в будущем я сней буду счастлив все забывав, ибо мне хватало просто ее. я любил Наташу и сейчас люблю но увы та единственная железная опора которая меня держала в жизни ушла у меня из под ног...

Извини и прости меня Отец, ты недостоин такого сына. Я хочу умереть, просто умереть. Я все всем прощаю и никого в своей смерти не веню. Забудьте меня как неудачный отросток от дерева жизни. Тем-более что я тебе наврал в последнем письме про другие деньги, — мне нужен был перевод, чтоб получить военнжк, но я его заполучил вчера и всеравно ничего не вышло я ничтожество и нечего меня жалеть. У меня к тебе последняя просьба и постарайся ее выполнить пожалуста, я тебя очень прошу: она может показаться тебе странной но прошу тебя выполни ее: Хотя я и крищен и являюсь христианином, но не хорони меня по христиански — Не закапывай меня сожги мое тело, я прошу тебя сожги. Но не в крима-тории а на открытом воздухе и на дровах.

И сделай это обязательно за час до полуночи. Ибо в это время (я уходил по вечерам на кухню, как ты помнишь) я «ходил» на время туда куда уйду сейчас. Я умоляю тебя сделай так сожги мое тело на открытом воздухе (гденибудь в поле) за час до полуночи об этом тебя просит моя грешная душа. Прости меня Папа. Я люблю тебя. Прощай, твой сын Володя. 11. Узнайте по описанию Теофраста, о каком из характеров он говорит. Пользуйтесь возможным списком типов характера.

«... в широком смысле — это притворство, связанное с самоумалением в действиях и речах, а ироник — вот такой человек. Придя к своим недругам, он готов болтать с ними, показывая вид, будто вовсе не питает к ним неприязни. В глаза он расхваливает тех, кто на кого исподтишка нападает, и изъясляет соболезнование, если те проиграли тяжбу. Он даже оправдывает тех, кто дурно отзывается о нем и обвиняет его. С людьми обиженными и раздраженными разговаривает спокойно, а если кто настойчиво добивается встречи с ним, велит прийти позднее. О своих делах ничего не рассказывает: говорит, что только обдумывает и ничего еще не решил, делает вид, будто только что пришел, что уже поздно, что ему нездоровится. Если кто просит денег в долг или собирает складчину и если он несет что-нибудь на рынок, то говорит, что не продает, а если не продает, то, наоборот, объявляет, что продает; что бы ни услышал, притворяется, что ничего не слышал, увидел — говорит, что ничего не видел; договорившись о чем-нибудь, заявляет, что не помнит; то говорит, что еще поразмыслит, то — что еще не знает; то, что удивлен услышанным, то — что и сам уже так рассудил. Обычно он выражается в таком роде: «Не могу поверить», «Этого я не постигаю», «Я поражен». Или же: «Ты говоришь словно о другом человеке: мне он рассказывал совсем не то», «Это мне странно», «Рассказывай кому-нибудь другому», «Теряюсь: тебе ли верить или его обвинять?», «Подумай все же: не слишком ли ты легковверен?»

Возможные варианты: насмешка, ирония, издевательство. «... — это пристрастие к докучливо длинным и необдуманым речам. Вот такой человек пустослов. Усаживаясь рядом с незнакомцем, он принимается расхваливать собственную жену. Потом рассказывает, какой ему сон приснился прошлой ночью, затем подробно перечисляет блюда, которые ел за обедом. Дальше — больше. Он заводит речь о том, что люди ныне пошли гораздо хуже прежних, а пшеница на рынке дешева, и как много понаехало иностранцев, и море уже с Дионисий снова судо-ходно; а если Зевс пошлет побольше дождя, то и хлеба поправятся и через год он возделает поле; и как жизнь-то стала тяжела, и что Дамипп поставил самый большой факел на мистериях, и сколько колонн в Одеоне, и что «вчера меня стошнило», и «какой сегодня день», и что в боэдро-мионе бывают мистерии, в пианесионе — Апатурии, а в поседеоне — Сельские Дионисии. И если терпеть его пустословие, то он так и не оставит в покое».

Возможные варианты для выбора ответа: пустословие, болтливость, глупость.

«... — это приверженность к постыдным деяниям и речам, оттаянный же вот какой человек: он легко приносит клятву, безразличен к дурной славе, за бранью не постоит. По своей натуре он, можно сказать, рыночный завсегдадай, распоясавшийся, на все способный. Он всегда готов даже в трезвом виде отплясывать кордак и без маски выступать в комосе. На представлениях фокусников он собирает за вход медяки, переходя от одного зрителя к другому, и бранится с тем, кто предъявляет использованные билеты, желая смотреть представление даром. Он не прочь сделаться кабатчиком, сводником или сборщиком пошлин и не гнушается никаким позорным ремеслом, может стать даже глашатаем, поваром или игроком в кости. Родную мать не кормит; его хватают и сажают в тюрьму за воровство, и в тюрьме он проводит больше времени, чем у себя дома. Он из тех людей, которые собирают вокруг себя толпу: охрипшим голосом и надрываясь от крика, обращается он к встречным с руганью и разглагольствованиями, одни подходят, другие уходят, не дослушав его; одним он успевае рассказать только начало, другим какую-то часть истории. Лучшей обстановкой для того, чтобы высказать свою отчаянность, он считает всенародное празднество. Этот человек способен также вести по несколько тяжб, то как ответчик, то как истец; то он под клятвой уклонится от явки, то явится с «ежом» за пазухой и со связкой документов в руках. Не прочь он также верховодить толпой рыночных бродяг-перекупщиков, ссужать им деньги под проценты (причем требует за драхму полтора обола в день), да к тому же еще обходить харчевни, лавки со свежей и соленой рыбой и собирать за щеку проценты со своих делишек».

Варианты ответа: решительность, отчаянность, рискованность.

«...если ее определить — это пренебрежение доброй славой ради постыдной корысти. А бессовестный вот ка-

кой человек. Сперва он идет к тому, кого он успел уже раз обобрать, и занимает у него деньги. Потом... после жертвоприношения богам он обедает у другого, а жертвенное мясо солит впрок. Позвав сопровождающего его слугу, он берет со стола куски мяса и хлеба и дает ему, говоря во всеуслышание: «Угощайся, Тибий». Когда идет покупать съестное, то напоминает мяснику, что когда-то сделал ему одолжение, и, стоя у весов, обычно подбрасывает туда кусок мяса или хоть кость для похлебки. Если проделка сойдет, то он доволен, если же нет, то, стащив с прилавка бычьего потроха, со смехом убегает. Купив своим гостям места в театре за их счет и не заплатив за себя, смотрит сам, а на следующий день приводит и своих сыновей, да еще с их дядькой. И если кто-нибудь сделал выгодную покупку на рынке, он требует часть уступить ему. К соседу в чужой дом приходит занять ячменя, а иногда и соломы, да еще заставляет заимодавца все это приносить к себе. В бане он может подойти к медному котлу с горячей водой, зачерпнуть воды и, несмотря на окрики банщика, окатить себя с ног до головы со словами: «Готово!» А при выходе сказать банщику: «Ничего ты с меня не получишь!»

Варианты ответов для выбора: бессовестность, беззастенчивость, наглость.

«... — это душевная вялость, проявляющаяся в речах и поступках, тупоумный вот какой человек. Сосчитав счетными камешками и подведя итог, он задает сидящему рядом вопрос: «Сколько же это получается?» Вызванный в суд по иску, он в назначенный для разбирательства день по забывчивости отправляется в деревню. На представлении в театре он засыпает и под конец остается один. Объявши за ужином, он встает ночью с постели, чтобы выйти во двор, и возвращается искусанный соседской собакой. Запрячет какую-нибудь вещь, потом ищет и не может найти. При вести о кончине какого-нибудь приятеля и получив приглашение на похороны, он с печальным лицом и слезами восклицает: «В добрый час!» Получая долги, он приводит с собой свидетелей. Зимой он бранится со своим рабом, зачем тот не купил на рынке огурцов. Детей своих он заставляет до изнеможения состязаться в борьбе и беге. На полевых работах он самолично варит себе чечевицу, причем дважды кладет в горшок соли, так что кушанье становится несъедобным. В дождь говорит: «Как ясно сияют звезды». На вопрос: «Сколько покойников вынесено, по-твоему, за Могильные Ворота?» он отвечает: «Нам бы с тобой столько покойников».

Варианты ответов для выбора: дурость, тупоумие, слабоумие.

«... — это резкость при обхождении, проявляющаяся в речах. Вот такой человек грубиян. На вопрос: «Где такой-то?» заявляет: «Оставь меня в покое». На приветствие он не отвечает. А случись ему что-нибудь продавать, то не объявит, почем отдает, а спрашивает покупателей, что те дадут. Людям, из уважения посылающим ему подарки к праздникам, он говорит, что вовсе, мол, не нуждается ни в каких подарках. Он не принимает извинений, если прохожий нечаянно толкнет, заденет или наступит ему на ногу. Предложи ему приятель складчину, он сначала скажет, что не даст денег, а потом принесет, приговаривая: «Плакали и эти мои денежки». Споткнувшись на улице о камень, он готов и этот камень осыпать проклятиями. Долго ожидать кого-нибудь он терпеть не может и никогда не захочет ни спеть, ни продекламировать, ни сплясать. Он способен пренебречь даже и молитвой богам».

Варианты ответов для выбора: грубость, бестактность, подлость.

«... мы определим, пожалуй, как излишнее усердие в речах и действиях из добрых побуждений, а суетливый вот какой человек. Он дает обещания, которые потом не может выполнить. Если дело единодушно признано справедливым, он один выступает с возражениями, несостоятельность которых очевидна. Слугу-виночерпия он заставляет смешивать вина больше, чем могут выпить гости. Спорщиков, даже вовсе ему незнакомых, старается примирить. Он обязательно поведет окольной тропинкой, сворачивая с дороги, а потом уже сам не может разобраться, куда ему идти. В походе, подойдя к военачальнику, он осведомится, когда битва и какие приказания он отдаст послезавтра. К отцу он приходит предупредить, что мать уже спит в опочивальне. Если врач запрещает больному пить вино, он все-таки дает, говоря, что хочет испытать, сильно напоив больного, не поправится ли тот. На могильном памятнике женщины он напишет имена ее мужа, отца и матери и ее самой, и откуда эта женщина родом, да еще добавит, что все это были люди добрые. Собираясь принести клятву, он объявляет присутствующим: «Не впервой мне, ведь уже и раньше много раз я клялся».

Варианты ответов для выбора: суетливость, беспокойство, вертлявость.

Проверьте свои ответы с текстом Теофраста, постарайтесь проанализировать причины соответствия и несоответствия ваших ответов вариантам автора. Предложите свои варианты описания качеств, о которых

писал Теофраст'.

' Последовательно (по Теофрасту): ирония, пустословие, отчаянность, бессовестность, тупоумие, грубость, суетливость.

### **Задания на установление невербального контакта**

#### **Задание 1**

Проводится в группе. Группа делится на подгруппы, в каждой из которых три человека. Эти люди будут выполнять роли испытуемого, экспериментатора, протоколиста. В ходе работы они могут поменяться ролями после выполнения двух серий эксперимента.

В первой серии эксперимента протолист выполняет пассивную роль наблюдателя за воздействием экспериментатора.

Экспериментатор просит испытуемого, сидящего в удобной позе против него, вспомнить человека, с которым ему (испытуемому) было приятно работать вместе. Экспериментатор смотрит на невербальное поведение испытуемого и просит его выполнить следующее задание, когда сам будет уверен, что запомнил невербальное поведение в ситуации припоминания приятного человека. Затем испытуемого просят вспомнить человека, с которым ему (испытуемому) было неприятно работать. Экспериментатор наблюдает невербальное поведение испытуемого до тех пор, пока не убедится, что запомнил выражение его отношения к этому человеку. Затем он просит прервать припоминание и дает следующее задание: вспомнить свою совместную работу с человеком, к которому у него нейтральные чувства, как бы «нет никаких чувств». Испытуемый припоминает такого человека до тех пор, пока экспериментатор не запомнит его способа выражать свое отношение к такому человеку.

Затем наступает вторая серия эксперимента: испытуемый, не разглашая вслух, записывает на листе бумаги *для протоколиста* порядок, в котором он будет демонстрировать свое отношение к разным людям, естественно, что последовательность должна быть не такой, как в первой серии эксперимента. После каждой демонстрации состояния (отношения к человеку) экспериментатор фиксирует на бумаге, не разглашая вслух, свое решение о том, какое состояние демонстрировал испытуемый. После предъявления всех трех состояний у экспериментатора будет возможность сравнить свою запись с записью, сделанной протоколистом. Если есть ошибки, то угадывание экспериментатором состояний испытуемого, с записью протоколистом измененной последовательности их предъявлении, проводится еще раз. Если снова неудача, то нужно начать с первой серии эксперимента. После успеха участники эксперимента меняются ролями.

По аналогии со структурой этого задания можно сделать предметом демонстрации и последующего угадывания следующие объекты:

- один неодушевленный предмет из числа широко известных предметов (например, угадать, о ведре или чашке думает человек) после демонстрации им вариантов своего думанья о ведре и о чашке отдельно;
- один предмет из серии одушевленных и неодушевленных предметов, например, после демонстрации думания о кошке и колбасе отгадать, о каком предмете думает человек;
- один из одушевленных предметов, например, после демонстрации своего думания о змее, крокодиле и корове отгадать, о каком существе думает человек;
- одного из литературных героев и т. п.

Принцип построения заданий общий — демонстрация отношения, а затем по отношению угадывание предмета. Протолист выполняет роль внешнего контроля для установления отношений между экспериментатором и испытуемым.

#### **Задание 2**

На установление невербального контакта при работе с группой.

Выучите всей группой несколько коротких стихотворных текстов. Например, можно взять всем известные тексты:

А Идет бычок, качается, Вздыхает на ходу. — Ой, доска кончается, Сейчас я упаду.

Б. Уронили мишку на пол, Оторвали мишке лапу. Все равно его не брошу, Потому что он хороший.

В. Наша Таня громко плачет, Уронила в речку мячик— Тише, Танечка, не плачь, Не утонет в речке мяч.

А. Барто

Выбрав любой из этих текстов, прочитайте его перед группой без слов, пользуясь только невербальными средствами.

**Задача группы:** узнать соответствующий текст, объяснить, как он был узнан.

### **Задание 3**

Один из участников составляет рассказ, используя следующие персонажи: Я, МЫ, ОНИ. Рассказ сообщается невербально.

**Задача группы:** восстановить логику сюжета — последовательность основных событий. Объяснить, как она была восстановлена.

### **Задание 4**

Три—пять человек выходят из аудитории и готовят задание для группы. Содержание задания представляет невербальную демонстрацию одного из сюжетов (сюжеты объявляются в группе).

**Задача группы:** отгадать, какой сюжет демонстрируется, и объяснить, как они принимали решение.

### **Сюжеты:**

- 1) Ящик Пандорры,
- 2) Нить Ариадны,
- 3) Сизифов труд,
- 4) Полет Икара,
- 5) Авгиевы конюшни.

### **Задание 5**

Три игрока садятся спиной к группе. Ведущий предлагает им думать об одной из тем — тема объявляется вслух для всей группы. (Предварительно ведущий договаривается с одним из игроков о том, что по его команде он сменит тему размышления.) Через три минуты ведущий объявляет о смене тем для размышления. При этом вся группа знает, что только один из игроков должен поменять тему размышления, а двое играющих тему не меняют.

**Задача группы:** угадать в течение пяти минут после смены темы, кто из игроков стал думать по-другому.

### **Примеры тем:**

Соревнование, Разлука, Боль, Борьба и др.

### **Задание 6**

Ведущий предлагает одному из игроков выйти за дверь. Вся группа делится на две команды. Одна команда должна будет думать на одну тему, а другая — на антонимичную. Игрок входит в группу. Ведущий объявляет темы, игрок должен угадать, о какой теме думает каждая команда.

### **Примерные темы:**

Север — Юг, Взрослый — Ребенок, Жизнь — Смерть, Любовь — Ненависть

### **Задание 7 Передай предмет**

Ведущий договаривается с игроком-экспертом о том, какой предмет они будут передавать. Игрок невербальными средствами обрисовывает предмет и передает его в группу. Группа сидит так, что только один человек видит предмет, который передает игрок-эксперт. Этому человеку эксперт и передает предмет. Тот передает его другому игроку, тот — следующему. Последний игрок возвращает предмет эксперту, называя его. Затем все члены группы обсуждают свое впечатление от передаваемого предмета.

### **Задание 8 Отношение группы**

Один из игроков выходит из аудитории. Ведущий предлагает аудитории выразить к нему отношение, при этом называются возможные виды отношений, и группа выбирает возможное (удивление, радость, разочарование). Когда игрок входит в аудиторию, он должен угадать отношение, которое невербально выразила к нему группа.

### **Задание 9 Доклад**

Один из членов группы делает доклад на свободную тему перед группой.

**Задача группы:** проявить один из видов отношения (отношение задается ведущим).

**Задача игрока:** идентифицировать отношение, назвать его.

Задания на выяснение психологических понятий

Выберите среди предложенных вариантов объяснения тот, который, по Вашему мнению, полнее и точнее

раскрывает следующие понятия; дополните их своим пониманием.

**Переживание — это...**

- а) отражение человеком своего внутреннего мира;
- б) эмоциональное состояние человека, которое он может в себе осознать и зафиксировать его содержание для себя;
- в) показатель живого внутреннего мира человека — меняющегося, неопределенного, нестабильного; переживания всегда текучи, переходят из одного в другое;
- г) выделение человеком одной из модальностей своего внутреннего мира — модальности чувств и возможность выделить ее среди других своих свойств.

**Событие — это...**

- а) резкое изменение течения жизни человека, как бы временная остановка, а потом движение жизни в другом направлении;
- б) это одна из единиц субъективного времени жизни человека;
- в) сверхзначимое переживание человека, которое может перестроить систему его жизненных ценностей.

**Психологическое пространство — это...**

- а) мир, в котором реально и в воображении живет человек;
- б) психологическая реальность человека, которая организована, как и все на свете, в разных системах координат, появляющихся по мере необходимости;
- в) отношение человека к объективным и субъективным свойствам мира людей и вещей, который ему недоступен.

**Психологическая дистанция — это...**

- а) эмоциональное переживание присутствия другого человека;
- б) мера допустимого воздействия на другого человека и себя, обоснование необходимости этой меры;
- в) степень автономности одного человека от другого.

**Полевое поведение — это...**

- а) поведение, направляемое не самим человеком, а предметами вокруг него;
- б) такая активность человека, которая организуется в соответствии со свойствами предметов, окружающих его;
- в) переживание человеком неизбежной встречи с предметами, окружающими его.

В процессе объяснения психологического понятия при организации групповых занятий можно использовать такой прием: один из участников группы выходит за дверь, а оставшиеся члены группы договариваются о том, какое понятие они будут объяснять. Игроку нужно будет по объяснениям членов группы угадать понятие. Объяснение проводится до тех пор, пока игрок не угадает понятие. Затем он делится с членами группы своими впечатлениями о процессе своего отгадывания. Обсуждаются впечатления от работы игрока всеми членами группы. Для того чтобы облегчить задачу игрока, ведущий может предложить ограничить круг понятий какой-нибудь конкретной темой, например, «продуктивное мышление» или «защитные механизмы личности». В ходе работы можно прибегать к построению метафор. Процедура эта и ее значение в профессиональной подготовке психолога подробно описаны в моей книге «Психология в метафорах и образах» (Вологда, 1994).  
Задания на интерпретации психологических механизмов явления, описываемого в высказывании человека, обратившегося к профессиональному психологу

Инструкция по выполнению упражнений: «Объяс- „я ните в доступной форме автору высказывания, о каких психологических механизмах, явлениях, закономерностях говорится в его высказывании. Ориентируйтесь на возможные варианты ответов».

1. «Он совсем не интересуется мальчишескими делами, у него нет друзей среди мальчиков, он все время проводит с девочками, даже шьет с ними» (о мальчике 9 лет).

**Варианты понятий для объяснения:** индивидуальные особенности; возрастные особенности; идеал человека, неполноценность; идентификация.

2. «Она невозможный ребенок. Никого не слушается» (о девочке 6 лет).

**Варианты понятий для объяснения:** акцентуация характера; темперамент; уровень умственного развития;

психопатология.

3. «Он крадет и раздает украденное в классе» (с мальчике 8 лет).

**Варианты понятий:** комплекс неполноценности; психологическая дистанция; инфантилизм; полевое поведение;

структура детской группы; защитный механизм личности.

4. «Он вообще не может говорить на уроке. Встает и мычит, еле слово выдавит из себя» (о мальчике 9 лет).

**Варианты понятий:** невротизм; аутизм; произвольность;

уровень речевого развития; диалогическая речь.

5. «Он врет и не краснеет» (о мальчике 7 лет). **Варианты понятий:** эмоциональное развитие; фантазия; Я-концепция; шизоидность; девиантность.

6. «Он на нас вообще не обращает внимания» (о мальчике 6 лет).

**Варианты понятий:** инфантилизм; эгоцентрическая позиция; интеллектуальная незрелость; аутизм.

7. «Противный такой, все делает наоборот» (о мальчике 3 лет).

**Варианты понятий:** кризисное состояние; эмоциональная тупость; интеллектуальное недоразвитие.

8. «Я схожу с ума, когда вижу, как она пишет» (о девочке 7 лет).

**Варианты понятий:** функциональная незрелость; аграфия; действия восприятия; пространственное мышление.

9. «Мне легче на двух работах отработать, чем с ним уроки делать» (о мальчике 10 лет).

**Варианты понятий:** позиция родителей; ответственность; Я-концепция; самоконтроль.

10. «Он всегда все старается один делать, некомпанейский человек» (о мальчике 12 лет).

**Варианты понятий:** темперамент; аутизм; интраверт; невротизм; образ Я.

### **Напоминание автора**

При выполнении этих заданий не надо расширять контекст задачи, ее надо рассматривать, как и все предыдущие упражнения и задания, только как учебно-тренировочную ситуацию, направленную на освоение профессиональных действий.

### **Задание на освоение директив как метода воздействия**

Определите, какая директива принадлежит квалифицированному психологу, а какая — неквалифицированному, объясните свое мнение, основываясь на понятии о задачах психологического консультирования.

- Вам обязательно нужно провериться у психиатра.
- Вы должны ежедневно подходить к зеркалу и говорить себе: «Я умная, я красивая, я счастливая».
- Я считаю, что вам крайне важно изменить внешность.
- Никогда не поздно начать все сначала. Вам об этом надо подумать...
- Вы уже должны чувствовать себя иначе, ведь вы столько всего передумали...
- Вы похожи сейчас на колючего ежика, думаю, что вам это и самой не очень нравится...
- Хотелось бы предложить вам следующее...
- Думаю, что вы согласитесь со мной, вам надо предпринять следующее...
- Ваши чувства должны немедленно измениться...
- Скорее всего, вам надо заняться не самообразованием, а самоизучением...
- Представьте себе, что ваши чувства узнали все люди, которых вы любите, разве после этого вам не захочется их выразить по-другому?
  - Никогда больше ему этого не говорите, я вам категорически запрещаю.
  - Вам необходимо выбрать для себя новые способы выражения чувств к нему.
  - Я огорчена, что вы не смогли справиться со своими желаниями.
  - Я знаю, что вы примете верное для себя решение — у вас есть для этого все основания.
  - У вас есть все данные, чтобы принять правильное решение и понять его последствия.
  - Почему бы вам не заняться этим сразу сейчас ?
  - Я хочу предложить вам такой вариант, может быть, он вас устроит...
  - Я бы рекомендовала вам делать это регулярно...
  - Никто за вас это не сделает, делайте это сами, именно вы и вы сами это сделаете...



- Прекратите истерику, замолчите!
- Я собираюсь предложить вам несколько вариантов, но выбирать будете вы сами.
- Нельзя повторять это без конца — это не сеанс черной магии.
- Думайте о себе иначе!

Задания на освоение техники сообщения психологической информации

Инструкция к выполнению всех упражнений: «Определите, какой из вариантов сообщения психологической информации является неквалифицированным, а какой — квалифицированным, отражающим профессиональную позицию психолога. Докажите свой выбор, используя понятие о задачах психологического консультирования».

### Напоминание автора

В «Практикуме» нет готовых ответов, обсуждение в группе или индивидуальный анализ высказываний способствуют, как показывают результаты обучения взрослых, становлению профессиональной рефлексии на содержание взаимодействия в ситуации консультирования.

Содержание психологической информации	Варианты сообщения
акцентуация характера	1. Ваш ребенок всегда будет таким, вряд ли вы что-то сможете изменить. 2. Как говорят, у каждого свой горб. 3. Некоторые черты характера у вашего ребенка выражены ярче, чем у его сверстников.
аугичность	1. Да, вы живете по принципу «Ушел в себя и надолго». 2. У вас в характере есть качества, которые затрудняют общение с людьми. 3. Вам, конечно, легче и спокойнее, когда вы один.
агрессивность	1. Да, про вашего ребенка не скажешь, что он миролюбивый человек. 2. Кто и любит подраться, так это ваш ребенок, он без этого жить не сможет. 3. Вашему ребенку сложно выражать свои сильные отрицательные чувства к людям.
тревожность	1. Вы все время в напряжении, зачем это вам? 2. Ваше волнение уже передалось мне, зачем так тревожиться? 3. Вы беспокоитесь по каждому поводу.

конформность	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Для вас не представляет сложности отказаться от собственного мнения.</li> <li>2. Вы спокойно, без напряжения переживаете свою зависимость от других людей,</li> <li>3. Можно только позавидовать, что вы не конфликтуете с другими людьми.</li> </ol>
идентификация	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Поиск себя, своего места в жизни — это одна из главных задач для человека.</li> <li>2. Вы так хотите создать свой имидж, что забываете о себе настоящим.</li> <li>3. Кто бы мог подумать, что даже взрослому человеку трудно ответить на вопрос: «Кто Я?»</li> </ol>
функциональное недоразвитие	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ваш ребенок еще не успел вырасти, чтобы мог справляться с этими требованиями.</li> <li>2. Он у вас просто недоразвит.</li> <li>3. РАсти ему еще надо, чтобы все получилось как следует.</li> </ol>

### **Задание на освоение техники самораскрытия психолога как метода воздействия в ситуации интервью**

**Инструкция** к выполнению упражнений: «Како! из вариантов самораскрытия психолога вы считаете профессионально необходимым, а какие, по вашему мнению, превышают меру профессионального воздействия психолога?»

- В моей практике встречались похожие ситуации...
- Я знакома со многими психологическими теориями, но ближе всего мне такие идеи...
- Я долго размышляла над вашей ситуацией, думаю, что могу вам предложить следующее...
- Ваш рассказ вызвал у меня противоречивое впечатление, я хотела бы уточнить следующее...
- Мне показалось, что вы не всегда искренне рассказывали о своем сыне...
- В моей жизни также были случаи, когда я не могла справиться со своими чувствами...
- Мне кажется, что я чувствую, как вам трудно выразить это.
- Я бы не стала так делать, если бы была на вашем месте, это ничего не дает, так как...
- Я не вижу логики в ваших словах, по-моему, было несколько иначе, так...
- Вы хотите, чтобы я вас пожалела, да, я вам сейчас сочувствую, потому что вы искренне страдаете, а не притворяетесь.
- Не пугайте меня, я вас не боюсь...
- Я хочу вас понять, а не осудить...
- Думаю, что моя биография здесь ни при чем...
- Да, я многое могу, но, как все люди, я могу и ошибаться,! как известно, это не происходит только с теми, кто ничеп не делает...
- Вас интересует мой ребенок? Да, у него есть проблемы ] школе, но это уже другой разговор, не правда ли...
- Простите, но я бы не хотела обсуждать с вами свою био-графию...
- Спасибо за совет, я им обязательно воспользуюсь...
- Лучше не надо, правда? Я тоже это очень люблю.
- Приятно слышать, но это моя работа.
- Нет, я не бегу от своих чувств, это же счастье, что мо-| жешь еще переживать, волноваться, это лучше, чем рав-; нодушие.

### **Задания на освоение техники обратной связи как метода воздействия в ситуации интервью («супервмрос»)**

**Инструкция** к выполнению упражнений: «Поставьте вопрос к высказыванию, обоснуйте необходимость постановки именно этого вопроса. При обосновании вопроса обратите внимание на то содержание высказывания, которое вызвало вашу обратную связь. Соответствует ли ваш вопрос созданию предмета профессионального взаимодействия?»

#### **Высказывания:**

- «С ним вечно что-то случается».
- «Бесполезно с ним о чем-то говорить».
- «Былобылучше, если бы мы жили подальше друг от друга».
- «Не хочу о нем говорить».
- «Бросьте, кто будет меня слушать».
- «Разве в нашей жизни что-то можно изменить?»
- «Лучше умереть, чем идти в школу». " «Я уже этих глупо стей наслушалась ».
- «Вы у нас последняя надежда».
- «Не о чем больше говорить».
- «Да не переживайте за него, он этого не стоит».
- «Вам хорошо говорить, вас этому специально учили, а нам каково?»

**Инструкция:** «Определите, какой из вопросов психолога к высказыванию в большей степени отражает назначение обратной связи как метода воздействия в процессе интервью: "Мой ребенок всегда действует необдуманно"».

#### **Вопросы психологов:**

- Почему вы так считаете?
- Почему вы так решили ?
- Как вы думаете, это его реакция на поступок?
- Он сам сожалеет об этом ?
- Давайте вместе поглядим, в чем это проявляется.
- Может быть, вы ошибаетесь?
- В каких ситуациях это проявляется ?
  - Вы не заметили, как к этому относятся окружающие?-
- Могли бы вы вспомнить ситуацию, когда он действует необдуманно?
- В чем вы это увидели?
- А какие действия вы имеете в виду?
- В чем, вы считаете, это проявляется ?
- Вас тревожат последствия этих действий ?
- В чем это выражается?
- Что вы чувствуете, когда видите необдуманный поступок ребенка?
- А как это проявляется?
- В чем именно это проявляется ?

**Инструкция:** «Попробуйте восстановить текст высказывания, к которому психологами (20 человек) были поставлены следующие варианты вопросов:

- «Вы замужем? »
- «Что, вы считаете, необходимо и достаточно для ощущения счастья?»
- «Вы не хотели бы уточнить, что вас больше всего удручает, беспокоит сейчас?»
- «Что именно?»
- «Что вы подразумеваете под словом «поздно» ? »
- «Правильно ли я вас поняла, что все желаемое достигается не сразу?»
- «Чего вам не хватает в жизни ? »
- «Вы хотите сказать, что у вас что-то случилось?»
- «Почему вы так думаете ? »
- «Вы недовольны собой? »
- «Вы устали надеяться ? »
- «Не рано ли отчаиваться?»
- «Вы переживаете какие-то разочарования ? »
- «Вы разочарованы?»
- «Вы несколько раз переживали упущенные возможности?»
- «А почему вы так думаете ? »
- «Когда вы так решили?»
- «Когда вы пришли к этому выводу ?»
- «Когда у вас возникло это чувство ? »
- «Произошло что-то серьезное? »

Проанализируйте логику постановки вопроса каждым психологом, отмечая для себя, какое слово в высказывании считал ключевым каждый психолог, если высказывание было таким: «Ко мне все приходит слишком поздно».

**Задания на восстановление логической последовательности событий как метода воздействия в процессе интервью**

Факты поведения	Логическая последовательность, восстановленная психологом
-----------------	---

Плохая успеваемость, дурная привычка грызть ногти	«Ваш ребенок очень тревожный, это мешает ему хорошо учиться. Вы его наказываете, вот он и грызет ногти, чтобы пережить свое напряжение».
Плохая успеваемость, рассеянное внимание	«Если бы ваш ребенок мог лучше сосредотачиваться, он бы и учился в соответствии со своими возможностями».
Не слушается взрослых, плохо учится	«Естественно, если взрослые не являются авторитетом для вашего ребенка, он и учиться не будет».
Мальчик играет только с девочками, учится хорошо	«Это нормально, если у ребенка есть личные интересы, их надо только уважать».
Украл деньги, стал хуже учиться	«Если ребенок украл деньги, то это вовсе не значит, что он законченный негодяй. Надо еще разобраться в том, почему он это сделал».
Стал хуже учиться, на уроках вялый	«Надо проверить, если снижение успеваемости — показатель подростковой астенизации, то ребенку надо просто больше отдыхать».
Сказал, что его никто не любит, убежал из дома	«Если ребенок чувствует себя одиноким, то он часто выражает это и словом и делом, которые не совсем тонко передают его чувства».
Очень медленно все делает, не хочет быть взрослым	«Если вы постоянно его подгоняете, то он просто не знает, как быстро он умеет что-то

	делать».
--	----------

**Инструкция:** «Проанализируйте высказывания психологов, найдите логические ошибки в объяснении поведения, проанализируйте, почему эти ошибки возникли, как их можно предотвратить? »

**Задание на осевные способов формулировки воздействующего и обобщающего резюме**

**Инструкция:** «Проанализируйте следующие резюме психологов-консультантов, определите по пятибалльной шкале эффект их воздействия (5 — максимальное воздействие, 0 — минимальное воздействие). Дайте обоснование своей оценки на основе личного впечатления от воздействия резюме»:

- «Мы должны попроситься. Надеюсь, что вы поняли, насколько были неправы, когда оценивали вашу ситуацию как безнадежную. Теперь для вас есть надежда, правда? »
- «Думаю, что вы удовлетворены тем решением, которое сейчас приняли. Оно принесет вам новые чувства. Удачи вам, до свидания».
- «Мы с вами нашли столько новых качеств в ваших отношениях с ребенком. Не забывайте о них, это поможет вам не тратить силы на повторение старого».
- «Помните, что не все так плохо, как казалось. У вас еще столько возможностей начать новую жизнь».
- «Сегодня вы придете домой и обязательно скажете, что очень их любите. Скажете это так, как мы с вами здесь говорили... Я уверена, что вы это сделаете».
- «Да, вы должны попросить у ребенка прощения. Это единственное, что вы еще не успели сегодня сделать. Вы это сделаете сегодня, именно сегодня».
- «Я уверена, что вы нашли верное решение. Следуйте ему».
- «Не будем больше тратить время на дискуссии, попробуйте тот «рецепт», который вы сами себе прописали. Я его полностью одобряю и поддерживаю».
- «Нет смысла в дальнейшем обсуждении. Мы давно уже ходим с вами по кругу, пора с него сойти. Делайте сегодня следующее...»
- «Не бойтесь выполнить, не бойтесь себя. Все будет хорошо. Действуйте!»

Открытые вопросы	Закрытые вопросы
1 Расскажите подробнее об этом...	Не могли бы вы рассказать об этом подробнее <sup>7</sup>
2 Что было дальше?	Обо всех ли последующих событиях вы рассказали?
3 Что вы чувствуете?	Не могли бы вы рассказать о своих чувствах?
4 Что вы делаете <sup>9</sup>	Делаете ли вы что-то?
5. Почему молчите?	Может быть, вы рассказали бы об этом еще?
6. Сколько раз вы это повторили?	Расскажите подробнее о том, повторяли ли вы это.
7. Кто приехал?	Приехал ли кто-то?
8. Почему так медленно?	Не могли бы вы делать это не так медленно?
9. Это все <sup>7</sup>	Все ли вы сказали?
10 Кто вам это сказал?	Как вы это узнали?

**Инструкция:** «Выразите свое впечатление от воздействия открытого и закрытого вопроса. Какой тип вопроса, по вашему мнению, оказывает более сильное воздействие ? »

**Задание на освоение поощрения (поддержки) как метода воздействия в ходе интервью**

**Инструкция:** «Выучите эти 99 способов, дополните их своими. Проанализируйте различие в степени воздействия на вас лично каждого вида поддержки. Найдите те, которые в большей степени для вас применимы как для человека, испытывающего воздействие».

99 способов сказать «Очень хорошо!»

1. Ты сейчас на правильном пути.

2. Великолепно!

3. У тебя получилось это дело.

4. Правильно!

Это хорошо.

Супер!

Именно так! (Точно так!)

Я горжусь тем, как ты сегодня работал.

Ты делаешь это очень хорошо.

Это намного лучше.

Хорошая работа!

Я счастлив видеть такую твою работу.

Ты делаешь это сегодня значительно лучше.

Ты делаешь хорошую работу.

Ты близок к истине!

Это лучшее из того, что у тебя получалось.

Мои поздравления!

Это то, что надо!

Я знал, что ты можешь сделать это.

Это неплохое улучшение.

Сейчас ты это понял.

Значительно!

Наконец-то!

Неплохо.

Ты быстро учишься.

Продолжая работать так же, ты добьешься лучшего.

Это хорошо для тебя.

Я не смог бы сделать лучше.

Еще немного времени, и у тебя это получится.

Ты сделал это легко.

Ты действительно сделал мою работу шутя.

Это правильный путь, чтобы сделать работу.

С каждым днем у тебя получается лучше.

Ты делал это так недолго.

Это неплохо!

Да!

Это способ!

Ты ничего не упустил!

Этот способ именно для этого?

Так держать!

Необыкновенно!

Прекрасно!

Это лучше всего!

Совершенно!

Прекрасный ход работы!



Сейчас ты это понял.

- 47.
- 48.
- 49.
- 50.
- 51.
- 52.
- 53.
- 54.
- 55.
- 56.
- 57.
- 58.
- 59.
- 60.
- 61.
- 62.
- 63.
- 64.
- 65.
- 66.
- 67.
- 68.
- 69.
- 70.
- 71.
- 72.
- 73.
- 74.
- 75.
- 76.
- 77.
- 78.
- 79.
- 80.
- 81.
- 82.
- 83.
- 84.
- 85.
- 86.
- 87.

Сенсационно! Это лучше.

Теперь ничто тебя не остановит. Отлично!

Это была первая классная работа. Замечательно! Еще лучше!

Ты только что сделал это? Это лучше, чем всегда. Твой мозг поработал на славу. Ты действительно добьешься успеха. Это выдающееся открытие. Фантастика! Ужасно здорово!

Это называется прекрасной работой. Ты сделал это очень хорошо. Ты, наверное, долго практиковался. Ты делаешь это красиво! Как ты много сделал! Правильно!

Ты действительно улучшил (что-либо). Превосходно! Хорошо запомнил! Поздравляю. Ты прав! Держись так! Ты сделал это как раз вовремя. Ты сделал сегодня много работы. Это способ действия! Сейчас ты приобретаешь в этом сноровку. Мне нравится ход твоих мыслей! Я очень горжусь тобой. Очень приятно учить таких умных детей. Большое тебе спасибо. Ты превзошел сам себя сегодня. Я никогда не видел ничего лучшего. Ты понял это очень быстро. Твоя работа принесла мне много радости. Чудно! Ол райт — по-английски — полный порядок. Так-так. Мощный прорыв!

89. Вот этого я еще не видел.
90. Ты неузнаваем сегодня.
91. Это уже успех!
92. Это твоя победа.
93. Теперь ты чувствуешь свои возможности.
94. Ты настоящий мастер.
95. Сердечно рада за тебя.
96. Не могу не выразить свой восторг.
97. Грандиозно!
98. Красивая мысль.
99. Я верю в тебя, у тебя будет всегда получаться не хуже, чем сейчас.

**Задания на освоение пересказа как метода воздействия в ситуации интервью**

**Инструкция:** «Прочтите внимательно стихи. Перескажите их содержание».

### **Напоминание автора**

При пересказе стихов ориентируйтесь на понятие предмета профессионального взаимодействия психолога и его модальности. Рассматривайте ситуацию как учебную. Группа может проанализировать точность пересказа стихотворения, основываясь на впечатлении членов группы о тексте стихотворения и на впечатлении о пересказанном тексте.

Естественно, что можно выбрать любые, но желательно стихотворные, тексты для отработки техники пересказа.

#### **1. М. Цветаева:**

«В лоб целовать — заботу стереть  
В лоб целую  
В глаза целовать — бессонницу снять  
В глаза целую  
В губы целовать — водой напоить  
В губы целую  
В лоб целовать — память стереть  
В лоб целую»

#### **2. М. Цветаева:**

«Я есть. Ты — будешь. Между нами — бездна. Я пью. Ты жаждешь. Сговориться — тщетно.  
Нас десять лет, как сто тысячелетий Разъединяют — Бог мостов не строит, Будь! — это заповедь моя. Дай—  
мимо Пройти, дыханьем не нарушив роста, Я — есмь. Ты — будешь. Через десять весен Ты скажешь: — есмь!  
— а я скажу: — когда-то.

#### **3. М. Цветаева:**

«Умирая, не скажу: была.  
И не жаль, и не ищу виновных,  
Есть на свете поважней дела  
Страстных бурь и подвигов любовных,  
Ты — крылом стучавший в эту грудь,  
Молодой виновник вдохновенья,  
Я тебе повелеваю: — будь!  
Я — не выйду из повиновенья».

#### **4. М. Цветаева:**

«Как правая и левая рука —  
Твоя душа моей душе близка.  
Мы смежены, блаженно и тепло,  
Как правое и левое крыло.  
Но вихрь встает — и бездна пролегла  
От правого — до левого крыла».

#### **5. М. Цветаева:**

«Память о Вас — легким дымком, Синим дымком за моим окном. Память о Вас — тихим дымком. Тихий дымок — Ваш — под замком. Что за дымок? Что за замок? Вот уже нос — мчит из-под ног! Двери — с петлей! Ввысь — потолок! В синий дымок — тихий домок!»

#### **6. И. Северянин:**

##### ***Поэза оттенков***

«Есть в белых ночах лиловость, Лиловость в белых ночах. В нежных очах — суровость, Суровость в твоих очах... В фиалках бывает бледность, Бледность в лиловом цветке, В золотоприческе — медность, Медь в золотом волоске. Есть что-то в весне старушке, Как внешнее есть в былом, В душе у тебя бездушье, Душа — в бездушье твоём!»

#### **7. И. Северянин:**

##### ***Что за счастье***

«Что за счастье — быть вечно вдвоем! И ненужных не ждать визитеров, И окружающих не ткать разговоров, Что за счастье — быть вечно вдвоем! Быть с чужою вдвоем нелегко, Быть с родною пьянительно сладко: В юбке нравится каждая складка, Пьется сельтерская, как «Клико»!.. • И «сегодня» у нас — как «вчера», Но нам «завтра» не надо иного: Все так весело, бодро, здорово! Море, лес и ветров веера!»

#### **8. И. Северянин:**

##### ***Триолет о клене***

О, если б клен, в саду растущий Расправив ветви, улетел! О, если бы летать хотел Безмозглый клен, в саду растущий! Он с каждым днем все гуще, гуще, И вот уж сплошь он полиствел, Что толку! — лучше бы растущий, Взмахнув ветвями, улетел!»

#### **9. Р.-М. Рильке:**

##### ***Осень***

Листва на землю падает, летит. Точь-в-точь на небе время листопада, так падает, ропща среди распада; и падает из звездного каскада отяжелевшая земля, как в скит. Мы падаем. И строчки как листья. Не узнаю тебя среди смещения. И все же некто есть, кто все паденье веками держит бережно в горсти.

#### **10. Р.-М. Рильке:**

«Дом одинокий на краю села —  
Как во вселенной у ее конца,  
Дорога постояла у сельца  
И снова в ночь тихонько побрела.  
Сельцо всего лишь робкий переход,  
Меж двух пространств оно чего-то ждет,  
Не тропка, а дорога вдоль окон,  
И кто из дому странствовать уйдет,  
В пути, быть может, смерти обречен».

#### **Задания на освоение отражений чувств как метода воздействия**

**Инструкция:** «Выразите в вашем Я-высказывании содержание чувств авторов данных высказываний, обязательно используйте в своем Я-высказывании обозначение словом возможных чувств автора».

1. Здравствуйте что ли...
2. Брось ее, брось! Брось!

3. Вот это да, вот это результат, не ожидал от тебя такого!
4. Я-то думала, что понимаю ее...
5. Это все глупости!
6. Да она с вами хоть куда пойдет...
7. Ну вы моего ребенка приворожили...
8. Кто это еще должен, я должна?
9. Ну вот, наконец сказала вам...
10. Я сомневаюсь, и теперь еще...
11. Если это серьезно, то это страшно.
12. Все они в этом возрасте такие.
13. Да уж, хороший ребенок, придумаете.
14. И когда она вырастет!
15. Скорее бы все прошло!
16. У вас мало времени на меня, да?
17. Вы, наверно, уже поняли, что я хочу сказать?
18. Вообще-то я нервная.
19. Когда же наконец я к вам еще раз приду.
20. Пусть мама не уходит.
21. Я не хочу называть ее Наташей. Так мою сестру зовут.

**Инструкция** по выполнению упражнений: «Сформулируйте, какие чувства вызывает у вас лично высказывание психолога, обращенное к другому человеку в ситуации интервью. Ваша задача состоит в том, чтобы отрефлексировать и предвидеть содержание чувств возможного собеседника психолога».

1. «Мне кажется, что ты не всегда доволен самим собой».
2. «Мне кажется, то, что есть и как ты об этом думаешь, не всегда одинаково».
3. «Чувствую, тебе иногда хотелось бы быть другим».
4. «Нам трудно понять Друг друга, так как ты часто выдаешь себя за другого».
5. «Может быть, я смогу помочь тебе понять себя?»
6. «Мне кажется, что ты иногда раскаиваешься в своих поступках, хотя иначе поступить не можешь».
7. «Мне кажется, что тебе бывает трудно с самим собой, тебе не хотелось бы стать другим?»
8. «Мне кажется, что иногда тебе хочется быть непохожим на окружающих тебя людей».
9. «Думаю, что тебе больше нравится играть с мальчиками, чем с девочками?»
10. «Тебе бы хотелось кому-то следовать в правилах поведения в жизни?»

**Инструкция:** «Определите, какие чувства вызовут у родителей следующие варианты сообщения психологической информации о его ребенке. Сформулируйте словами содержания возможных чувств родителей».

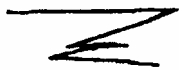
1. «Дома работал, старался, но не все получилось».
2. «Ваша дочка, как каждый ребенок, развивается своими темпами, они немного отстают от тех, которые возможны в ее возрасте».
3. «Она часто затрудняется, не справляется при выполнении наших совместных заданий».
4. «Ваш ребенок не полностью использует свои возможности».
5. «Видно, вы сильно переживаете по поводу неуспеваемости Вашего сына».
6. «Мне показалось, что задания ваш ребенок не всегда выполняет правильно».
7. «Я чувствую, вас не все радует в вашем ребенке».
8. «Я чувствую, вас беспокоит, как развит ваш ребенок»
9. «Наверно, ваш ребенок не очень любит заниматься самообразованием».
10. «Несмотря на ограниченные возможности вашего ребенка, мы хотели бы приложить все усилия, чтобы помочь ему преодолеть этот барьер».

**Инструкция:** «Выразите словами чувства, которые<sup>1</sup> возникают у вас при рассматривании изображений (1—

10). Сформулируйте, по возможности, почему у вас возникло то или иное чувство».



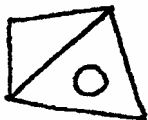
1



2



3



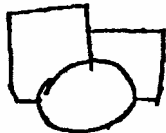
5



6



7



8



9



10







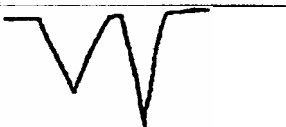


«Изобразите, пользуясь пиктограммами, следующие чувства. Сделайте эти изображения на отдельных карточках, номер чувства (1—10) поставьте на обратной стороне карточки, перемешайте карточки, получившиеся в ходе работы группы.

— восторг, обида, гнев, ярость, восхищение, досада, сожаление, разочарование, сомнение, презрение.

Попробуйте узнать изображения одного и того же чувства, выбрав его произвольно, проведите классификацию всех карточек, ориентируясь на все 10 видов чувств».



4

- 1. Восторг 
- 2. Гнев 
- 3. Восхищение 
- 4. Сожаление 
- 5. Сомнение 
- 6. Обида 
- 7. Ярость 
- 8. Досада 
- 9. Разочарование 
- 10. Презрение

Задания на освоение парадоксальной инструкции как метода воздействия в интервью

**Инструкция:** «Определите, какие из приведенных реплик психолога к высказыванию другого человека можно считать парадоксальными инструкциями, объясните свое впечатление от них с точки зрения автора 438 высказывания».

**Психолог:** «Я ему сто раз говорила, а он все равно свое гнет...»

1. Сделайте что-нибудь другое...

2. Я вам предлагаю сделать следующее...
3. Что ж, вам остается оставить эту затею...
4. Скажите это еще 100 раз.
5. Повторяйте это ему еще чаще, а вдруг?
6. Вы все перепробовали?
7. Настоячиво повторяйте это как можно чаще.
8. А если не пробовать, а просто отказаться от этой затеи?
9. Зачем говорить? Действуйте иначе. 10. Остается принять экстренные меры, да?

**Инструкция:** «Передайте свое впечатление о следующих парадоксальных инструкциях психологов. Постарайтесь выразить свое переживание как результат воздействия именно этой инструкции».

1. Думаю, что вам надо не ослаблять напряжение, а усиливать его.
2. Почему вы решили, что надо менять, лучше оставить все как было до сих пор.
3. Сделайте это еще несколько раз.
4. Порите его в следующий раз еще сильнее.
5. Ругань иной раз усиливает чувства.
6. Оттолкните его от себя еще дальше.
7. Вы обязаны за него всегда отвечать? Отвечайте и сейчас.
8. Вы должны это повторять и себе, и ему как можно чаще, именно это и чаще.
9. Вы бросили в него тарелку? В следующий раз это должна быть кастрюля.
10. Вы оставили его одного на час, в следующий раз оставьте сразу на два.

**Инструкция:** «Найдите в высказывании другого человека основания для парадоксальной инструкции, сформулируйте ее. Постарайтесь обосновать необходимость именно этого метода воздействия».

1. «К кому я уже не обращалась. Вы — моя последняя надежда. Я уже все перепробовала: и, знаете, признаюсь, била его и ругала всеми словами, какие знаю и могу ребенку сказать. Ничего не помогает, он только хуже становится. Только хуже, все на него жалуются».
2. «Мы уже расходимся три раза, но потом всякие квартирные обстоятельства снова толкали нас Друг к другу. Я его видеть не могу, мы с ним неделями не разговариваем, нам не скучно друг без друга. Иногда мы даже забываем, что сегодня не виделись. Так все трудно».
3. «Мы все перепробовали, больше ничего придумать не можем. Надоело уже все это — плохое поведение, плохая успеваемость. В школу бы не ходила больше вообще».
4. «Я привыкла к порядку, а он все делает кое-как. Я исправлю, а он не замечает моих трудов, снова все портит, словно нарочно».

**Задания на поиск альтернативных решений**

**Инструкция:** «Сформулируйте основной путь поиска альтернативных решений следующих психологических задач».

1. «Я хочу, но не могу».
2. «Я могу, но не хочу».
3. «Я не как все».
4. «Я думаю, но не чувствую».
5. «Я чувствую, но не понимаю».

**Напоминание автора**

Используйте ту модальность, которая воспринимается самим человеком позитивно.

**Инструкция:** «Прочитайте следующие варианты психологических решений, для каких психологических задач они могут быть использованы, по вашему мнению, в качестве альтернатив?»

1. Станьте интересным человеком! Для этого надо получить новые знания. Доступ к ним открыт, они ваши. Любое новое знание обогатит и разнообразит ваше общение с другими людьми. Учитесь и общайтесь на «учебные» темы.
2. Цените то, что хорошо. Даже в самых тяжелых ситуациях есть позитивные моменты. Их надо найти. Несмотря ни на

что, у вас обязательно есть дела, которые получаются хорошо. Вспомните о них. У вас хорошо выходит плов? Вы танцуете? Поете? У вас умный кот? Ваш пес показывает чудеса дрессировки? А ребенок своим первым словом назвал вас? Разве это не хорошо? Разве это не останется таким?

3. «Если бы я не был (он не был, мы не были)...»

Воображаемый диалог о том, что было бы, если... поможет вам лучше осознать ваши возможные потери и приобретения. Он позволит посмотреть вам на вашу жизнь иначе. Словно сказка, он откроет ваши новые чувства.

4. Коллаж из достоинств (я вижу, что они есть).

Потратьте немного времени и соорудите его для себя. Вырежьте из бумаги (используйте для этого газетные и журнальные тексты) и наклейте красиво на большом листе список ваших достоинств. Он украсит не только вашу комнату, но и вашу жизнь.

5. «Острый диалог».

Поссорьтесь с ним без него. Выговорите ему все, что хотели бы сказать, но не забывайте и его реплики. Это диалог, вас — двое, хотя собеседник и воображаемый.

6. Записки о хорошем настроении.

Пишите их себе и близким. Пишите только о хорошем в своем и их настроении. Вы увидите, что его не так уж мало. . Развивайте навыки социального поведения.

Да, читайте книги о правилах поведения, об этикете. Ваше поведение будет больше нравиться вам, да и окружающие оценят перемены в вас. Это придаст вам уверенность и, поверьте, шарм.

8. Вы и ваша социальная роль (разговор с незнакомцем).

Вам надоело быть учительницей (мамой, кухаркой, женой и др.) Поговорите с этой вашей социальной ролью. Выслушайте себя и ее тоже. Это поможет вам уточнить, что же вы — роль или живой человек?

9. Умейте расслабляться!

Для этого есть много путей, напомним некоторые:

*Методики восстановления эмоционального равновесия:*

- рукоделие,
- музыка,
- декламация стихов,
- танцы,
- посещение парной бани,
- массаж,
- посещение магазина,
- кино,
- душ,
- дыхательные упражнения,
- бокс с невидимым противником,
- общение с детьми,
- логический самоанализ событий,
- чтение детективов;

*ежедневно 1—3 мин. — на анализ общения, строгий анализ ошибок, и в ближайшее время постарайтесь их исправить.*

*Психогигиена.*

1. Учиться отдыхать от общения, создавать для себя полосы молчания, хотя бы 2—3 часа в неделю. При этом полезно заниматься аутогенной тренировкой.
2. Не допускать однообразия общения.
3. Нельзя постоянно быть в рамках социальной роли — отдохнуть от себя как от партнера общения, побыть какое-то время другим.
4. Нельзя надолго оставаться лишенным духовного общения, чтобы не механизировался внутренний мир.
5. Одежда и внешность.



Поход в парикмахерскую и новая линия в одежде преобразуют ваше самоощущение. Постоянство в этом деле не самый верный помощник для жизни.

6'. Приветствие.

Научитесь выражать его по-разному. Предлагаемые вам словесные формулы только начало для вашего личного творчества:

— Здравствуйте!

— Как я рад вас видеть!

— Приветствую вас!

— Здравия желаю!

— Мое почтение!

— Сколько лет— сколько зим!

— Какая встреча!

— Доброе утро! (вечер, день)

7. Анонимная беседа.

Телефон доверия, незнакомец в пути, случайный сосед на скамейке в парке, таксист — люди, которым вы можете смело доверять свои личные проблемы. Выговорившись, вы почувствуете облегчение, а они поймут, что сделали доброе дело, выслушав вас.

8. Compliments.

Это знак внимания к другим людям. Умейте их сказать, захотите их сказать.

9. Имейте, что сказать...

Ваши любимые темы? Да, они должны быть. Но есть и темы общие. Такой общей темой может быть то, что непосредственно присутствует в ситуации, что объединяет всех людей в ней. Это и есть общая тема.

10. Начало разговора.

Не знаете, с чего начать? Проявите интерес к собеседнику. Это правило давно известно. Именно от интереса к другому человеку можно перейти к любой другой теме.

11. Поддержание разговора.

Говорят, что разговор становится бесконечным, если люди начинают говорить о себе. Попробуйте задавать вопросы о собеседнике.

12. Учитесь слушать активно.

Кивок головой, взгляд в глаза, поза, направленная к собеседнику, реплики согласия и удовлетворения, уточнение мысли говорящего — это и наука, и искусство активного слушания.

13. Путешествие.

О пользе путешествий известно давно. Часто расстояние при этом не имеет значения. Важны впечатления, которые вы получите, перемещаясь в пространстве! Поехали!

14. Елочные игрушки.

Их созерцание и переключивание задолго до Нового года рождает чудесное настроение, позволяет увидеть свою жизнь в новом свете.

15. Семейный альбом.

Не забывайте о старых фотографиях. Кроме ностальгических чувств, они помогут заново пережить вам и ваши жизненные достижения.

16. Минуты спокойствия.

Они необходимы каждому, научитесь находить их для себя и пользоваться ими, расслабляясь до конца. Удобно устроившись, проведя несколько минут наедине с собой, вы сможете привести ваши чувства в порядок, отдалите суетное и случайное от важного, существенного для вас.

17. Научитесь выражать свои чувства словами. Помните, что окружающие просто не обязаны разгадывать их, да к тому же они еще погружены и в свои собственные чувства.

Сделайте свои чувства открытыми — в этом вам помогут ваши Я-высказывания. Они строятся так:

Я хочу...

Я могу...

Я собираюсь...

Я думаю...

Я чувствую себя...

Вместо точек, продолжая это высказывание, вы говорите только о себе, о своих чувствах, исключая обращение к «вы», «мы» и «ты».

Не надо ссылаться на кого-то или что-то, пусть ваша открытость будет вашим текстом, доступным для понимания окружающими.

18. Изменение жизненного пространства. Перестановка мебели в доме — это не только обновление внешних условий жизни, это одновременно и путешествие к собственному «Я», поиск его новых, часто неожиданных для самого себя качеств.

19. Рисунок.

Сделайте шедевр, выберите спокойную минуту и на чистом листе бумаги карандашом, фломастером, красками — чем хотите — выразите свое состояние. Ваш шедевр может заслужить не только ваше внимание.

20. Танец для себя.

Да, для себя под музыку, которая вам очень нравится, а вы нравитесь (понравитесь обязательно) себе, когда только почувствуете ее влияние на вас, танцующую.

21. Сравнение.

На кого вы сейчас похожи, на что вы сейчас похожи? Радует ли вас этот образ? Стоит найти более симпатичное сравнение. «Я похожа сейчас на...» Надеюсь, что не на мокрую курицу...

22. Сказки. Вы давно их не читаете?

Стоит прочитать хотя бы несколько сказок Г. Андерсена. Он ждет вас, спешите.

23. Найдите новое слово.

Вы постоянно думаете о том, что вы «должны», замените в своих мыслях это слово другим, «я хочу», «я согласна».

24. Сделайте неожиданно для себя действие, сделайте то, что Вам хочется, например, поднимите с дороги камешек и подбросьте его вверх. Посмотрите, сколько неожиданных радостей вы можете подарить себе.

Верните на время свое детство.

**Задания на идентификацию потенциальных возможностей другого человека**

Эти упражнения позволяют психологу осознать и усовершенствовать процесс поиска и демонстрации для другого человека потенциальных возможностей, связанных разными свойствами, психической реальности. При выборе заданий психолог, естественно, ориентируется на содержание психологической задачи другого человека.

**Упражнение на идентификацию потенциальных возможностей в модальности «Я думаю»...**

Задача психолога в том, чтобы показать зависимость эффективности деятельности от содержания мышления о ней:

Перед интервьюируемым положить лист бумаги, где изображены две линии:

Психолог просит его взять ручку и держать ее на весу (локоть при этом держат параллельно столу) и с закрытыми глазами 30 раз поразить мишень № 1.

Затем психолог просит интервьюируемого открыть глаза и руку с ручкой держать над мишенью № 2. При этом мысленно (с открытыми глазами) представить себе, что происходит поражение мишени № 2 10 раз. Затем глаза закрыть и, не меняя положение руки, 30 раз поразить мишень. Демонстрируется влияние мысленной тренировки на результаты его деятельности.

Обсуждается и фиксируется как значимое *влияние ^держания личности на результат действия*.

Это дает возможность идентифицировать потенциальные возможности интеллекта другого человека для решения им его психологической задачи.

**Упражнение на идентификацию чувств и ш ватенцмальных возможностей**

Использование дифференцированного опросника чувств (ДОЧ). Это краткий каталог чувств, отражающий актуальные и потенциальные состояния человека. В этих списках самооценка проводится в колонке «Я», а оценка других людей в других колонках, где могут быть указаны инициалы или имя.



18 споюйствие																			
19. смггение																			
20. раздвоеннос ть																			

Заполнение ДОЧ возможно с ориентацией на сегодняшнее состояние (актуальное) и на потенциальное (желаемое) состояние (см. таблицу на след. странице).

Выраженность чувств может быть оценена по 10-балльной системе: 10 — максимальное выражение, 0 — минимальное.

Заполнение ДОЧ позволит интервьюируемому решить задачу фиксации чувств другого человека, определить выраженность разных чувств в его окружении — составить своего рода карту эмоционального окружения.

#### **Упражнение на идентификацию возможностей человека в ситуации интервью**

Работа с модальностью «я могу», по нашему мнению, является необычайно важной. Она должна начинаться с выяснения возможностей человека в сфере предметных действий — это составление списка актуальных возможностей (САВ). Он строится как продолжение незаконченных предложений: «Я могу...»

Затем выясняются возможности человека в анализе межличностных отношений и в анализе своего «Я».

Направление анализа — направление продолжения незаконченных предложений через образец задает психолог. Например: «Я могу узнать, когда люди...», «Я могу понять, когда люди...», «Я могу поверить, когда люди...», «Я могу разобраться в том, когда человек...», «Я могу представить себе, что люди...». Материалом для построения незаконченных предложений служит содержание психологической задачи, которая решается в ходе интервью.

При работе с модальностью «Я хочу» психолог может использовать идентификацию желаний с помощью списка желаний и последующего обсуждения их реалистичности.

При работе с идентификацией модальности Я-концепции психолог может прибегать к приемам, описанным в виде следующих упражнений:

1. Как вы чувствуете, на что или на кого вы сейчас больше всего похожи? Почему?

2. На кого или на что вы хотели бы быть похожи?

Почему?

В ответах на эти вопросы можно увидеть динамику Я-концепции другого человека, возможность переживать источник этой динамики.

Кроме того, идентификацию Я-концепции и ее потенциальных возможностей можно исследовать с помощью методики ЗОЯК, которая дает материал для осознания человеком обоснования своего воздействия на себя и на другого человека.

Применение этой методики в практике консультирования показало, что большинство взрослых людей отказывают себе в возможности развития и переживают воздействие другого человека как важное для себя с точки зрения возможностей изменения характеристик своего внутреннего мира. Это исходная позиция в применении этой методики и ее интерпретации с точки зрения консультирования взрослых.

Остановимся на ней подробнее.

Исследование Я-концепции как обоснования воздействия на другого человека

**Инструкция:** Отметьте 10 баллами то суждение, которое в большей степени отвечает вашему мнению, а 0 баллов — за суждение, которое в минимальной степени отвечает вашему мнению, другие варианты ответов — 9, 8, 7, 6, 5, 4, 3, 2, 1, используйте по необходимости выразить свое отношение к суждению.

1. Можно увидеть развитие человека по его поступкам.

2. Развитие человека проявляется в его намерениях, и его желаниях.

3. Развитие человека проявляется в том, что он делает.

4. Развитие человека можно определить по его речи.
5. Развитие человека можно определить по его отношению к другим людям.
6. Только в отношении к себе можно увидеть развитие человека: каким он себя считает — это и говорит о его развитии.
7. Развитие проявляется в успехах человека — чему он научился, в сравнении с тем, что когда-то умел.
8. О развитии человека говорит сложность его мыслей.
9. Развитие человека проявляется в его знаниях, эрудиции.
10. Развитие человека проявляется в его совести.
11. В каждом человеке от рождения заложены способности, они и проявляются в ходе его жизни.
12. Человека делают человеком обстоятельства его жизни.
13. Человека всегда можно воспитать и сделать из него настоящую личность.
14. Еще никому не удавалось переделать природу человека— он будет таким, каким создан.
15. В каждом человеке есть силы для саморазвития, им не надо мешать.
16. Человек сам может влиять на свое развитие.
17. В человеке есть все для развития, только надо создать для него соответствующие условия.
18. Все зависит от того, чего человек будет хотеть, — это и определит его развитие.
19. Только знания могут определить развитие человека.
20. Человек должен знать себя — в этом его развитие.
21. -Каждый человек немножко ненормальный с точки зрения других людей.
22. Все люди разные— нормы быть не может.
23. Нормальный человек тот, кто отвечает за себя и за Других.
24. Нормальный человек — это тот, кто делает все, как все люди.
25. Нормальный человек — это тот, кто может жить с другими и не приносить им вреда.
26. Нормальный — всегда средний человек, он всегда делает все не хуже и не лучше других.
27. Нормальный человек — это тот, кто может отвечать перед законом.
28. Если у человека здоровая психика, то он нормальный.
29. Нормальный тот, кто может учиться, кто может усваивать знания.
30. Нормальный человек владеет собой.
31. Мне проще показать, что надо делать, чем объяснять.
32. Мне проще объяснить, что надо делать, чем показать.
33. Мне проще показать и объяснить, что надо делать.
34. Всегда вмешиваюсь, если при мне что-то делают неправильно.
35. Никогда не вмешиваюсь, если кто-то что-то делает неправильно, пусть учится на своих ошибках.
36. Научиться на своих ошибках можно, на чужих — нельзя
37. Лучше, если тебе посоветуют, как надо делать.
38. Лучше самому решать, как надо делать.
39. Хорошо, когда тебя учат, исправляют то, что ты сделал неправильно.
40. Хорошо, когда ты сам исправляешь свои ошибки, понимаешь их.
41. Я не люблю, когда мне говорят обо мне, о моих качествах как человека, все хорошее и плохое я знаю сам.
42. Я люблю поговорить о себе даже с незнакомыми людьми.
43. Терпеть не могу, когда учат, как жить.
44. Не люблю, когда меня жалеют.
45. Я прислушиваюсь к советам других людей.
46. Я нуждаюсь в жалости других людей.
47. Мне кажется, что от каждого человека можно чему-то научиться.
48. Невыносимо, когда курицу учат яйца.
49. Людей нужно слушать, а делать по-своему.
50. Есть смысл делать по совету, если это совет умного человека.
51. Я считаю себя сложившимся человеком.

52. Думаю, что большинство моих качеств уже сформировались, они будут неизменными в дальнейшей жизни.
53. Я считаю, что может измениться взгляд на мир, например, от потрясения, а так уже все сформировалось.
54. Думаю, что у меня еще есть возможность измениться, но это будет зависеть от тех обстоятельств, в которых я буду жить.
55. Думаю, что смогу измениться, если меня к этому вынудят.
56. Я считаю, что человек должен меняться всю жизнь, он сам определяет свое изменение.
57. Наверно, со стороны будет лучше заметить: в чем человек меняется, а в чем — нет.
58. Мне кажется, что изменение будет происходить естественно, как старение.
59. Лучше, если человек не меняется, он остается самим собой.
60. Могут измениться знания, привычки, но в целом человек не меняется.

Ключ к методике: 1,11,21,31,41,51 — 10 баллов, т. е. сумма = 60 баллов, это оценивается как совпадение с ключом, любое несовпадение оценивается 0 баллов. Максимальное число раскрывается следующим образом: осознание своей открытости к воздействию других людей, признание ценности другого человека, ориентация на объективные критерии нормы психического развития, стремление к изменению образа Я, признание автономности личности, ориентация на сложные социальные критерии развития человека. Минимальное число баллов — 0 баллов: осознание закрытое™ к воздействию других людей, признание ценности себя, ориентация на субъективные критерии в понимании нормы психического развития, неизменность образа Я, зависимость развития от других людей, ориентация на простые критерии развития человека.

Промежуточные характеристики Я-концепции могут быть составлены с использованием следующей таблицы факторов:

- фактор 1 (1—10) развитие другого: сложный и неоднозначный критерий развития человека — простой и однозначный критерий развития человека,
- фактор 2 (11—20) представление о развитии человека: сложное представление о механизмах развития человека — простое представление о механизмах развития человека,
- фактор 3 (21—30) использование представлений о норме психического развития: использование критериев нормы психического развития — создание критериев нормы психического развития,
- фактор 4 (31—40) представление о воздействии на другого человека: ответственность — безответственность, 15\*

фактор 5 (41—50) воздействие на меня другого человека: значимость других — незначимость других.

фактор 6 (51—60) мое развитие: признание автономности личности и механизмов самоактуализации — непризнание автономности личности и механизмов самоактуализации.

Выполнение заданий на идентификацию Я-концепции дает возможность, по нашему мнению, пережить психологу состояние другого человека, который в ходе интервью встречается с необходимостью структурирования своей психической реальности с помощью средств, предлагаемых психологом.

Возможность использования различных методик при организации интервью определяется профессиональным осознанием для психолога роли и места результатов работы по этим методикам в общей структуре интервью.

Пятый этап интервью предполагает возможность использования приемов воздействия, напомним уже описанные: пересказ, демонстрация приема воздействия, составление индивидуальных правил и программ, письмо психолога другому человеку, библиоте-рапия повторного приема.

### **Упражнение «Письмо ясихвжа»**

Напишите несколько писем, выбрав возможные адресаты из следующего списка, обсудите тексты писем в группе:

1. Любительнице чистоты, которую раздражает любой беспорядок (38 лет).
2. Мальчику (13 лет), который не знает, как понравиться девочке.
3. Девочке (9 лет), которая украла деньги и на них купила гостинцев всему классу.
4. Подростку (15 лет), который ненавидит людей.
5. Девочке (14 лет), которая больше всего на свете боится, что она некрасивая.
6. Девочке (13 лет), которая очень красива.
7. Маме мальчика (9 лет), который не хочет быть мальчиком.

8. Папе девочки (7 лет), который не живет с ней.
9. Папе мальчика (10 лет), который не верит в разум сына.
10. Бабушке девочки (7 лет), которую она воспитывает одна, и терпение ее уже на пределе.

Возможный алгоритм написания письма:

1. Обозначить распределение ответственности.
2. Уточнить возможности психолога и адресата.
3. Сообщить безоценочно психологическую информацию.
4. Обозначить свою позицию через обратную связь.
5. Наметить перспективы адресата.

### Вопросы к зачету

1. Какому виду психологической помощи принадлежит такое рефлексивное переживание психолога:  
— Наконец-то я понял, что он от меня хочет.  
— Боже, ничего не понимаю...  
— От этого человека все можно ожидать.  
— Мы еще посмотрим, кто—кого...  
— Да, а еще говорил, что он нормальный человек.
2. На каком этапе консультирования у психолога может быть такое рефлексивное переживание:  
— Что это он пытается сказать?  
— Надо проверить, правильно ли я поняла...  
— Такое в моей практике уже встречалось...  
— И он меня еще учит жить.  
— Что же он от меня хочет...  
— Как же его остановить?  
— Неужели я ему еще не надоела?
3. Какую ошибку совершает психолог, говоря клиенту следующие слова:  
— Вы мне об этом уже говорили.  
— Достаточно, я уже поняла, что вы хотели сказать.  
— Естественно, по-другому это и понять невозможно.  
— Что вы, что вы, я знаю, что говорю.
4. Кто из участников консультирования:  
— может и должен сопротивляться давлению другого,  
— может и должен прояснять свою точку зрения до конца,  
— может и должен слушать другого человека,  
— может и должен сдерживать свои чувства,  
— может и должен учитывать чувства других людей,  
— может и должен ориентироваться на изменение ситуации.
5. Какое из рефлексивных переживаний принадлежит психологу, а какое — интервьюируемому:  
— Когда же лечить начнут?  
— Кажется, понимаю, о чем идет речь!  
— Что это она заставляет меня повторять эти истины?  
— Когда же она закончит ходить по кругу?  
— Ну, сейчас я ее расколю, мы еще посмотрим, кто из нас умный!
6. Какое из рефлексивных переживаний отражает эффективное интервью, с точки зрения клиента:  
— Раз в жизни выговорился!  
— Знал бы я...  
— Психология — вредная вещь.  
— Это не для меня.  
— Что-то я, кажется, ничего не понял!  
— Я-то все понял, все понял, а вот она...

— Что я наговорил?

— Всю душу вымотала!

## Приложение к практикуму

Как им пользоваться

В приложении представлены два относительно самостоятельных текста: 1) «Про танцующих лошадок, беспорядок и порядок», 2) «Со мною вот что происходит».

Общая идея, которая объединяет эти тексты, состоит в том, что все они позволяют человеку, работающему с ними, ввести в отношения с другими людьми различные свойства психической реальности и сделать их предметом совместного взаимодействия.

Известно, что свойства психической реальности достаточно сложно репрезентировать — сделать их как бы видимыми, осязаемыми. Однако именно эту задачу решает профессионал в ситуации психологического консультирования.

Как сделать психическую реальность доступной для обсуждения в индивидуальной и групповой работе с людьми? Для этого существует множество способов, но, кажется, что одним из наиболее общих способов является способ опосредованного представления качеств психической реальности через текст. Текст позволяет создать ситуацию внешнего и внутреннего диалога или полилога, где одновременно могут существовать различные позиции. Эти позиции фиксируются для построения особого предмета взаимодействия — свойств психической реальности. Напомним, что эти свойства позволяют как бы описать карту субъективного, они задают своего рода топологическое видение психической реальности, где каждое ее качество представлено в своеобразной предметной форме.

Предлагаемые читателю тексты приложения и выполняют эту роль — в предметной (текстовой и графической) форме выделяют разные параметры в топологии субъективного.

Какие это параметры? Остановимся подробнее на каждом тексте и таким образом покажем возможности его применения в консультировании.

**«Про танцующих лошадок, беспорядок и порядок».** Этот текст позволяет использовать категорию сказки как один из способов мышления человека о многозначности и организованности психической реальности.

Через использование категории сказки можно зафиксировать для участников взаимодействия наличие нескольких позиций, соотношение между различными позициями, необходимость взаимодействия по правилам, соответствующим свойствам предмета взаимодействия, ввести понятие ответственности, а также обсуждать понятие дома и необходимость его сохранения для обеспечения жизни — ее устойчивых законов.

Одновременно через работу в категории сказки можно показать человеку (на содержании его индивидуальной истории) возможные, в том числе и возможные альтернативные, пути движения в логике его событий.

Фактически этот текст можно использовать на этапе выработки альтернативных решений с целью расширения спектра переживаний качеств психической реальности участников профессионального взаимодействия. Текст может читаться индивидуально или обсуждаться в группе; цели работы профессионала при этом состоят в том, чтобы через отношение читателей к тексту вызвать у них переживание многозначности качеств психической реальности через появление в сказке других (нетождественных герою персонажей) и одновременно через анализ логики сказочных событий пережить возможные варианты новой организации психической реальности.

Говоря по-другому, через придумывание сказки и использование ее как средства мышления о психической реальности у человека есть возможность посмотреть на мир, его мир, иначе, обновить Я-чувство психологического пространства и психологического времени. Сказка воздействует на самые важные параметры организации психической реальности.

**«Со мною вот что происходит»** — этот текст представляет собой рефлексивные монологи людей, переживающих кризисные периоды в своей жизни. Как известно, это именно те моменты в личной биографии человека, когда он интенсивно переживает изменение качеств своей психической реальности, как бы внезапно (для себя) обнаруживает их присутствие и амбивалентность их проявления — они его, принадлежат ему, но другими воспринимаются совсем иначе, как случайные или вредные качества.



В ситуациях психологического консультирования на этапе формулировки проблемы эти письма (или их отрывки) могли бы сыграть роль средств, фиксирующих динамичность (логику, в первую очередь) событий индивидуальной судьбы человека или при работе с группой могли бы выступить в качестве инструмента для создания обобщенного образца человека конкретного возраста (подобная задача бывает крайне важной при объяснении родителям проблем детей в кризисные периоды их развития).

Применение этих текстов в практике психологического консультирования показало, что они дают возможность приблизиться к решению важнейшей задачи психологического консультирования — задачи создания в качестве предмета взаимодействия свойств психической реальности.

### Про танцующих лошадок, беспорядок и порядок

*Эта книга для детей и взрослых, которые думают над своей жизнью и стремятся сделать ее интереснее сами. Как это делается? Читайте, может быть, и вы узнаете в книге себя.*

## **ГЛАВА 1, КОТОРАЯ НАЧИНАЕТСЯ ТАК:**

Лошадки танцевали на арене цирка. Все смотрели и восхищались — как красиво, как ловко это у них получалось.

Трудно было представить себе, что когда-то лошадки этого не умели делать, — танцующие лошадки не умели танцевать. Но так было.

Человек упорно и настойчиво учил лошадок делать эти сложные па, двигаться в такт музыке. Зачем?

Зачем надо было тратить силы и время на то, чтобы лошадки стали делать то, что хочется человеку, а не им самим...

Танцующие лошадки — это так красиво, это похоже на сказку, на ожившую сказку. В сказке люди и животные понимают друг друга, живут общей жизнью, учатся друг у друга.

Вот и здесь на арене цирка лошадки учат людей понимать животных, учат их видеть и чувствовать не только мир людей, но и другой мир — их мир, лошадиный. Как в сказке...

Ты знаешь, что во многих сказках есть слова о том, что мол, сказка — ложь, да в ней намек, добрым молодцам урок.

Вот и лошадки, танцую перед нами, дают нам, людям, урок — урок преодоления себя, урок рождения в себе нового, если хочешь, урок поиска своих возможностей. Вместе с человеком они преодолели свое неумение танцевать, так в их жизни появилась новая возможность — движение под музыку. Человек помог им найти ее.

Да и сам человек получил новое знание о свойствах музыки, о качествах животных, о своих качествах как их учителя... Видишь, сколько всего произошло, когда стала оживать сказка. Сказки оживают по-разному. Думаю, что ты знаешь о том, что кроме цирка сказка может ожить в театре, в мультфильме или кинофильме.

Сказочные герои могут быть куклами, и тогда ты сам оживишь сказку, играя с ними.

Сказка оживает в твоём воображении, когда ты ее читаешь (или тебе ее читает кто-то) в книге с картинками.

Но самое главное волшебство сказки раскрывается тогда, когда ее тебе рассказывают. Рассказывают на память, не читая по книге, не включая телевизор или магнитофон.

Ты когда-нибудь слушал так сказку? Надеюсь, что «да». Но если с тобой этого давно не случалось, то попроси об этом взрослых. Пусть мама, папа или бабушка расскажут тебе хотя бы одну сказку. Устройтесь поудобнее рядом, а ты внимательно слушай, тогда и узнаешь главное волшебство сказки.

Тебе хотелось бы опередить события и скорее узнать, в чем состоит это главное волшебство. Думаю, что в этом деле торопиться не стоит. Другие страницы этой книжки есть смысл читать только после того, как ты это волшебство переживешь сам вместе со сказителем, с тем, кто расскажет тебе сказку. Слушай внимательно.

## **ГЛАВА 2. ВОЛШЕБНОЕ УСТРОЕНО ТАК...**

Пока ты слушал сказку, я нарисовала для тебя карту сказки. Да, представь себе, такая карта есть, ее сумел составить очень любознательный человек — Владимир Яковлевич Пропп. Он прочитал и прослушал много-много сказок разных народов и понял, что волшебное во всех сказках появляется не случайно, есть свои пра-

вила волшебства, свой порядок.

Вот по этим правилам и составлена карта, она поможет тебе пройти по всей сказке от начала до конца и не заблудиться. За время похода по сказке ты сможешь пережить множество чувств. Каких? Самых разных, но главные среди них — удивление и радость. Удивление от того, что узнаешь много неожиданного для себя даже о себе самом и о сказителе, а не только о героях сказки. Радость будет обязательно, ведь что бы ни случилось с ее героями, в ней все всегда хорошо кончается. Сказки не бывают грустными.

Пока ты рассматриваешь карту сказки, я тебе немного расскажу о ней. Смотри, сказка начинается с предписания или запрета. Таким образом, сказитель сразу обозначает для нас героя сказки и его отношение к другим людям, как бы правила поведения героя среди людей или среди предметов. Мы сразу понимаем, как живет герой, как устроен мир вокруг него, что в этом мире хорошего, а что — плохого. Герой начинает действовать в своем мире и своими действиями нарушает запрет или предписание. Он поступил по-своему, как ему хотелось, а не так, как указывали правила.

### **Карта сказки**

1. Предписание или запрет
11. Победа героя
2. Нарушение предписания
12. Возвращение героя
3. Вредительство
13. Прибытие домой
4. Отъезд героя
14. Ложный герой
5. Задача
15. Трудные испытания
6. Встреча с дарителем
16. Беда исчезает
7. Волшебные дары
17. Узнавание героя
8. Появление героя
18. Ложного героя изобличают
9. Появление злодея
19. Наказание злодея или запрет
10. Борьба героя и злодея
20. Свадьба

Через этот свой поступок герой обнаруживает свою собственную жизнь, ему приходится думать над ее устройством и переустройством, ведь ему стало плохо — произошло вредительство, которое нарушило течение его привычной, устроенной и понятной жизни. Ему приходится менять место своего жительства, менять весь распорядок своей жизни — отъезжать.

Отъезд дает герою шанс построить свою жизнь как бы заново, найти свои новые возможности, уточнить свои жизненные задачи. Происходит это при встрече с другим человеком, в сказке — это даритель, который приносит волшебные дары. Дары — это такие предметы, которые помогают герою лучше узнать себя, свои возможности. Это новое знание позволяет ему иначе понять себя, как бы увеличить свои силы для устройства жизни.

Герою силы очень нужны, ведь его ждет появление злодея — того, кто хочет отнять у него все: силу, удачу, красоту, здоровье, дом, любимого человека. Вот и начинается борьба героя и злодея.

В этой борьбе каждый из них показывает все свои качества. Конечно, герой проявляет себя с лучшей стороны, и борьба заканчивается его победой.

Герой-победитель возвращается в свой дом. Как бы начинает свою жизнь заново, но дом за время отсутствия изменился, в нем появились другие люди, ложный герой среди них. Этот ложный герой, как тень, как второе Я героя, он внешне похож на него, а на самом деле по своим качествам совсем не такой, как герой.

Приходится пройти через трудные испытания, чтобы все люди, да и сам герой, снова узнали истинные качества друг друга. Когда это случается, беда исчезает, все заново узнают друг друга, герой сказки начинает занимать то место, которое он должен занимать по своим качествам и умениям.

Ложного героя изобличают, злодея наказывают — жизнь становится настоящей, в ней все принимает тот вид, который можно назвать жизненным порядком. И все начинает стремиться к лучшему, это лучшее бывает в человеческой жизни только там, где есть любовь, где люди понимают друг друга — так в сказку приходит свадьба. Вместе со свадьбой надежда, вера и любовь как главные свойства человека, которые помогают ему в устройстве и переустройстве жизни.

Слушатель сказки и ее рассказчик — сказитель, оба понимают, что все должно закончиться хорошо. Сказитель смеется над трудностями героя и одновременно сочувствует ему, слушатель замирает от страха за судьбу

героя, но одновременно уверен в его возможностях.

У слушателя сказки появляется шанс прожить вместе с героем как бы две жизни: жизнь героя и свою собственную. Это — главное волшебство сказки.

Сказитель своим отношением к герою, своим сочувствием ему помогает понять слушателю, что герой сказки справится со своей жизненной задачей. Сказитель интонацией поддерживает в слушателе веру в хороший конец сказки. А слушатель, следя напряженно за событиями, понимает, чувствует, что его не путают, не страшат, а наоборот, подбадривают, дают новые силы, дают уверенность в себе, в своих мыслях, в своих чувствах.

Да, в сказке все происходит понарошку, все как бы не на самом деле, а человек, прослушав сказку, изменяется. Значит, он чему-то научился! Чему?

Сказка научила человека различать то, что происходит на самом деле и то, что человек сам придумал. Она как бы сказала ему, — да ты и сам это слышал от сказки: «Не бойся, выдумывай, пробуй свои силы, выдумывай доброе, а не злое, и тогда у тебя все обязательно получится».

Сказка говорила: «Ты человек, ты можешь создавать мир таким, каким захочешь. Если ты будешь знать и любить все, что тебя окружает, ты принесешь себе и людям добро и счастье».

Сказка не заставляла, не требовала, не просила, она только намекала, рассчитывая на чуткое ухо...

В сказке надо услышать и понять, что Доброта и Красота живут в самом человеке. Он сам может это в себе открыть и сохранить, а она, сказка, поможет поддержать уверенность в обязательной победе Добра и Красоты. Такой в мире сказки порядок... Такой порядок в жизни хотела бы сохранить для тебя и для всех людей сказка. Обижая друг друга, мы говорим иногда: «Не рассказывай сказки...» Сказка — вымысел, но не ложь. Сказка — выдумка, но не случайная... Сказка — мечта, сказка — праздник, сказка — идеал, сказка — подарок нам из прошлого, сказка — наш подарок в будущее... Оставляя себя без нее, мы словно остаемся без времени, вне времени жизни людей, уже живших на нашей земле.

Попробуй сам сочинить сказку, двигаясь по карте. Думаю, что у тебя получится. Как обычно начинаются сказки: «Жили-были...» Вот тут уже время найти и слушателя для твоей сказки. Пусть их у тебя будет больше...

### **ГЛАВА 3. ПОДАРОК ДЛЯ ВСЕХ ИЛИ ПОРЯДОК**

Думаешь, что здесь нарисовано? Конечно, выдумки. Таких зверей не бывает. Ты и сам это знаешь, потому что... А вот теперь продолжи это предложение:

«Я знаю точно, что таких зверей не бывает, потому что...»

Какой ответ у тебя получился? Может быть, один из этих: «...потому что их никто не видел», «...потому что такого вообще не бывает», «...потому что это неправда». Но скорее всего, у тебя какой-то свой ответ, я его не смогла угадать, ведь это твой собственный ответ, твоя собственная мысль.

Именно они, твои мысли, помогают тебе понимать то, что происходит на самом деле, и то, что происходит с тобой самим. Они как бы позволяют разделить настоящее и выдуманное тобой. Если хочешь, то можно сказать и так: разделить быль и сказку.

Человеку надо знать о существовании этого разделения, чтобы находить общий язык с другими людьми.

Без них — других людей, другого человека — наша собственная жизнь была бы практически невозможна.

Представь, как трудно понимают друг друга люди, если перед ними один и тот же предмет, например, чайное блюдце... Один человек его и видит таким — посудой, которой нужно пользоваться как посудой. А другой увидел в нем озеро и уже населил его русалками, водорослями... Как трудно им будет договориться.

Но на помощь приходит подарок, который есть у всех нас, подарок, которым мы пользуемся ежедневно и часто не замечаем его ценности, — это наш родной язык. С его помощью мы можем привести мир, окружающий нас, и наш внутренний мир в порядок.

Как это делается? Называя чайное блюдце именно так; а не иначе, мы отделяем его от столовой тарелки, от супницы, от пиалы, подноса... Если мы сейчас назовем одно несуществующее животное АЯ, а другое — ЯА, то тоже отделим их друг от друга и от других предметов и явлений, свойств... Только вот надо договориться, хотя

бы с самим собой, какое из животных АЯ, а какое — ЯА. Решил уже?

Словами человек выражает известное ему отличие одного предмета от другого. Когда люди узнают что-то новое, они придумывают для этого и новые слова. Сейчас, наверное, слова рефлексия, апперцепция, интерференция для тебя ничего не значат, но, когда ты будешь изучать устройство внутреннего мира человека, эти слова наполнятся для тебя содержанием и будут помогать думать о свойствах всех людей и о своих тоже.

Когда дети маленькие, они часто выдумывают свои слова, обозначая ими схожие свойства предметов, часто это бывает очень весело. Даже взрослые люди — ученые, писатели, поэты — не забывают этого, и у них тоже рождаются новые слова, а эти слова начинают употреблять и другие люди.

Называя предмет его именем, мы отличаем его от других и одновременно объединяем со сходными предметами. Ваша кошка не мышка, она похожа на всех кошек, но если ей дать ее имя, то оно будет только у нее и, конечно, будет ее главным отличием от всех других кошек. А ты как думаешь?

Назвать вещи своими именами — это трудная задача. Чтобы с нею справиться, надо точно знать те свойства вещей, предметов, которые делают их непохожими на другие вещи, предметы, но одновременно придают им одинаковые для всех людей, которые будут пользоваться этими названиями, свойства.

Чем больше человеку известно свойств предмета, тем труднее бывает его, этот предмет, назвать, выделить его самые главные свойства, без которых предмета как будто нет.

Вот этот предмет назвать просто, правда? Это (.) — точка. Да, это точка, если мы так назовем изображение, ограниченное на плоскости пятном черного цвета. Но если мы добавим еще несколько свойств, например, таких: 1) это уменьшенное изображение животного, 2) это одушевленный предмет, 3) это животное... то, добавляя еще свойства, можно превратить точку в слона. Если ты будешь это делать, то предупреди художника, слон, наверное, займет больше места в книге, чем точка. Слона можно нарисовать

Но мы-то с тобой знаем, что это один и тот же слон, только мы, т. е. ты, сумел увидеть его точкой, великаном и очень маленьким слоником. Чтобы тебя лучше поняли другие, пришлось всем сказать о тех превращениях слона, которые ты осуществил в своем уме сам.

Твой порядок, твои правила понимания слона можно рассказать другим, т. к. ты сам их понял, сам придумал и сам выразил в слове.

Слова помогают человеку узнать свойства предмета, даже не прикасаясь к нему, даже не видя на самом деле этого предмета. Так происходит в сказке. Слушаешь ее и не знаешь, какие еще события будут, какими еще себя проявят ее герой и злодей, что они еще придумают... что о них еще придумает сказочник...

Но сказочник придумывает по правилам сказки, поэтому не страшно следовать за ним. Можно угадывать, чем все дело кончится, а, как известно, конец всему делу венец.

Не страшно, если можно, хотя бы немного угадать то, что будет. Там, где есть порядок, и он тебе известен, страха нет, ты чувствуешь себя уверенно. У тебя все в порядке, все получается. Это действительно подарок для всех — порядок, или, как еще говорят, гармония. Все на своих местах, никто никому не мешает, все всех и все понимают.

Такое бывает только в сказке, в конце сказки, когда зло наказано, а добро торжествует.

Но не успела кончиться одна сказка, приходит время для другой, все начинается сначала. Кто-то нарушил порядок, нарушил запрет, и его ждут чудеса и неожиданности... Но все вернется на свои места. Каждый человек думает, что он не такой, как все, но через испытания он понимает, что главное в жизни и есть то, чем кончаются все сказки. Ты уже знаешь, что это.

## **ГЛАВА 4. О ТОМ, ПОЧЕМУ СКАЗКИ НЕ СТАРЕЮТ...**

Новую сказку придумать очень трудно. Что бы ни придумал, а все уже было... Такое впечатление, что все в жизни людей повторяется и ничего не меняется. Это впечатление возникает еще и потому, что в сказках разных народов мира много похожих сюжетов, много похожих событий.

Этому есть много объяснений. Мне по душе такое:

в жизни каждого человека есть общие для всех людей события — рождение, учение, встреча с Добром и Злом, переживание своей силы и бессилия, встреча с любовью, приближение смерти, смерть. Вот об этих-то со-

бытиях и говорят сказки, конечно, каждая своим языком. Они напоминают человеку о порядке в его жизни, о гармонии. Сказки как бы показывают человеку, что при всех временных отступлениях от порядка жизни, при собственных усилиях человека, при его воздействии на собственную жизнь она все равно войдет в русло. Победа над хаосом, над разрушением жизни неминуема. Сказка возвращает человеку оптимизм, оберегает этот оптимизм даже в самые трудные времена его жизни. Наверно, поэтому с такой любовью и нежностью смотрят люди на танцующих лошадок — они в них видят и свои возможности в преодолении трудностей. Люди хотят сохранить сказки и ставят памятники сказочным героям, рисуют их, лепят, вырезают... Придуманная жизнь сказочных героев переплетается с настоящей жизнью живых людей. Сказочные герои, утверждая своими победами добро, помогают людям сохранить силы для борьбы со злом.

А зло многолико, у него тысячи и тысячи лиц, которые сливаются в одном лице хаоса, разрушения, беспорядка, бессмысленности, бестолковщины. Зло и непонимание, зло и разлад, зло и холод, их много, слов, стоящих рядом с этим словом — зло.

В сказке и в жизни зло похоже тем, что оно появляется в виде добра. Оно как бы добро. Надо, чтобы случилось что-то ужасное — нарушился порядок жизни, чтобы проявилось истинное лицо зла. Зло — это вред, боль, разрушение, ложь, воровство. Все злое, сделанное с целью изменить, разрушить порядок жизни человека. Боль и зло — они рядом, вместе. Преодолеешь боль, победишь зло. Вот и собирается с силами герой сказки, вот и собирается с силами человек, встретившись со злом. Для борьбы нужны силы.

Где их черпать? Где взять силы для борьбы со злом? Говорят, что в вере, в вере, утверждающей неизбежную победу Добра над Злом. Неизбежную победу! Разве не об этом говорят все старые-старые сказки и все новые-новые сказки? Да и твои сказки тоже?

Встречаясь в жизни с многоликим злом, разрушающим злом, разрушающим порядок его жизни, человек сопротивляется злу. Весь опыт сопротивления, все победы, которые люди одержали и могут одержать над злом, они сохранили в сказках. Передавая сказку от человека к человеку, — из уст в уста, согревая ее своими интонациями, люди как бы говорили друг другу:

«Не бойся, не бойся, жизнь прекрасна, каждому в ней есть место, надо знать это и искать его; тогда все будет в порядке, и ты поймешь главное для себя и сумеешь навести порядок в своей жизни». К сказке стоит прислушаться, как ты думаешь?

Со мною вот что происходит...

*Эта книжка для детей и взрослых, для совместного чтения и чтения наедине с собой. В ней автор говорит с читателями о кризисных возрастных периодах, которые есть в жизни каждого человека. Текст книги представляет собой письма детей и взрослых друг другу и их письма самому себе. Главная задача автора — способствовать развитию понимания между людьми разных возрастов, между взрослыми и детьми.*

## **От автора — читателям, детям и взрослым**

*«Дорогие читатели, спешу сообщить вам о том, что все в жизни меняется. Эту старую новую истину мы все прожили и переживем еще не однажды. Все меняется быстро или медленно, иногда очень быстро, а иногда очень медленно. Психологи, изучая человеческую жизнь, обнаружили существование в ней кризисных периодов, когда изменения в самом человеке происходят очень-очень быстро. Иногда так быстро и в неожиданном направлении, что это даже пугает окружающих, да и у самого человека вызывает много неприятных переживаний.*

*В детстве такие кризисные периоды обычно связывают с периодом новорожденности, с возрастом одного года или чуть более, с тремя годами, а также с шестью-семью годами, затем следует знаменитый своей известностью кризис подросткового возраста, а потом, примерно через семь лет, человек, уже взрослый, переживает кризисы.*

*Все эти отрезки жизни, так непохожие внешне (сравните поведение трехлетнего и взрослого!), очень похожи по тем изменениям, которые они вызывают. Что же меняется в человеке, в его внутреннем мире? Можно ответить одним предложением, очень кратко — человек узнает свои новые качества, свои новые*

свойства, как бы узнает о себе новое. Меняется сам, а значит, приходится изменяться всему, всем, что и кто его окружает.

Человек узнает свои новые физические возможности — знакомится со своим телом, учится жить с ним — растущим, а потом естественно стареющим.

Но самое главное — человек открывает в себе свой внутренний мир как только ему принадлежащие мысли, чувства, желания, возможности, он обобщает их в представлении о себе, о своем Я и своем НЕ-Я, так он учится жить в ладу с самим собой и с другими людьми.

Научиться этому совсем не просто — каждый человек в чем-то противоречит другим людям, в чем-то не согласен с самим собой. Эти противоречия обостряются в кризисные периоды, делая отношения человека к себе и к другим людям особенно сложными. Именно в этой противоречивости и сложности рождаются новые качества самого человека, его новые знания о других людях — он учится жить.

Хотелось заглянуть в переживания людей во время кризисов, посмотреть на мир их глазами, а также увидеть то, что происходит, с точки зрения других людей. Показалось, что жанр письма был бы здесь более уместен, чем какой-либо другой. Вот эти письма...

## ГЛАВА 1. НЕНАПИСАННЫЕ ПИСЬМА

(Из хроники жизни младенца)

### Письмо 1. (Всем)

«Мне уже два месяца, сегодня я увидел, что кроме меня, в этом мире есть вы — другие люди. Я очень обрадовался, я смотрел вам в глаза, пытался поговорить, тянулся к вам руками и даже ногами. Я очень хотел вас любить. Я уже люблю вас.

Любовь такое сложное чувство, никогда не знаешь, как его выразить. Это от избытка чувств я укусил мамину грудь. Она ведь меня простила? Я не хотел, я не знал, что делал больно, я думал, что это тоже любовь.

Когда я закрываю глаза, вы исчезаете, и мне некого любить. Я должен тут же открыть глаза, чтобы вы были.

Без вас я могу любить только себя — вот мои пальцы, пятки, а это что такое во рту? Соска! Придется выбросить. Вот это уже интереснее, видимо, это мои волосы, почему-то больно... Что это упало мне на глаза? Это же мои руки!

Если попробовать убрать, то сразу видно маму, а если еще раз закрыть рукой глаза... О, да это замечательная затея. Игра в «ку-ку» — это то, что надо, для того чтобы обнаружить не только для себя вас, но себя для себя. Не держите мои руки, не закрывайте мои глаза надолго, а то мне страшно — вдруг я больше не найдусь...

Нашелся, я нашелся, да и вы тут.

Что это вы от меня хотите? Я уже показывал зайца, я уже приносил мишку. Еще раз? Ладно, принесу! Еще? Ну нет, не буду, не буду вас слушаться!

Я сам себя буду слушаться, я ручки спрячу и не буду, не буду, не буду...

Вы недовольны? Вы думаете, что я не слушаюсь. Правильно, правильно, я вас не слушаюсь, а себя я слушаюсь. Я уже знаю, что я есть, что у меня есть не только руки-ноги-голова, но и в голове что-то...

Точно не знаю, как это называется, но оно говорит мне: «Не слушайся других, а слушайся себя»...

Не бойтесь, я только недолго не слушался. Вот я уже снова с вами и я снова ваш, а вы мои. Я только хотел вам показать, что я — часть вас, я сам, я отдельный, у меня могут быть и есть свои желания, просто я не всегда могу их выразить.

Что с вами происходит? Вы всегда все знаете, все можете угадать. Поразительно... Я наблюдал за этим, сначала радуется то, что вы все знаете, но очень быстро вы становитесь грустными, скучными. Если происходит уже известное для вас, то вы редко смеетесь. А я так люблю смеяться!

Что если попробовать вас рассмешить? Например, так:

— Ава-мяу!

Почему вы не смеетесь, ведь так не бывает. Собаки не мяукают. Поняли, заулыбались, и мне стало веселее, да и сил прибавилось. Теперь не только я делаю то, что вы хотите, но и вы делаете то, что я придумал для вас. Мы стали понимать друг друга, мы стали изменять друг друга.

Но как это трудно, управляться с такими большими, как вы, — не выразить то, что я от вас хочу. С языком у меня еще плоховато, вот после двух лет, говорят, будет проще.

А пока приходится иногда и пореветь, и даже на пол упасть, чтобы вы — другие люди — поняли, чего я от вас хочу. Хочу немного — любви и радости.

### **Письмо 2. (Ответ единственному)**

«Как мы тебя ждали и уже любили. Я думала, что все мои чувства и мысли изменятся — так и произошло. Но сколько хлопот свалилось на меня, нет ни сил, ни времени прислушаться к себе, да, порой, и к тебе — стирка, уборка, бессонные ночи... Устаю очень...

Я себя не оправдываю, это очень трудно сразу привыкнуть к тебе. Ты какой-то незнакомый и родной одновременно, то улыбаешься даже во сне, то кричишь неизвестно почему и так трудно тебя успокоить. Вчера вот вздумал кусаться... С чего бы это? Я даже испугалась и никому об этом не сказала.

Нашел себе занятие: рассматриваешь свои ручки, ножки, за волосы тянул себя и кряхтел смешно при этом. В прятки со мной играешь и уже не слушаешься. Скажу тебе, что в этом мало для меня приятного, ведь я должна тебя всему научить. Как же я это сделаю, если ты уже меня не слышишь, да еще и смеешься при этом.

А упрямый! Ни за что не сделаешь то, что не хочешь. Даже вопить начинаешь и ногами раз топал. Умные люди уже советовали шлепать тебя, да не могу — жалко. Но ведь недаром говорят, что детей надо учить, пока поперец лавки лежат... А ты уже вон какой большой — скоро полтора года будет, уже шутить научился. Не любишь, когда я грустная, да я не грустная, не бойся, я просто устала... Что ты еще от меня хочешь? Да, этот разговорчик только я могу понять. Вот бы записать все эти твои: «ти, ту... ав...» Нужен был бы переводчик с детского на взрослый, но ничего, справляемся пока сами...

А, ты хотел, чтобы я взяла твою собачку и одела ее. Я так и сделаю...»

### **ГЛАВА 2. «Я ЖЕ ВАМ ГОВОРИЛ»**

*(Из хроники жизни каждого трехлетки и чуть старше)*

#### **Письмо 1. (Самому себе)**

«Вот уж действительно такие слова. Я на самом деле говорил, а они — другие — ничего не поняли. Я и молчал, и плакал, и даже орал и упирался, а они — Другие — ничего не поняли. Понять-то было просто — я хочу делать так, как я хочу, а не так, как они хотят. А сердиться здесь нечего. У человека есть его желания, он же чувствует, как они в нем живут, как они его заставляют говорить: «Я сам!» Это они и меня заставляли делать, сопротивляться им очень трудно, да, признаться, и не хочется.

Когда чувствуешь, что можешь делать сам, что хочешь делать сам, что сам думаешь, о, это непередаваемый восторг. С тобой случается столько всего невероятного — начинаешь говорить, начинаешь думать о том, что говоришь, начинаешь разговаривать сам с собой — советуешься даже с собой. Я — это очень интересно и занятно. Это даже можно назвать — «Я», «мне», «мое», «хочу», «не буду», «могу», «не могу»... Очень увлекательно! Как не поговорить об этом с другими, жаль, что опять не всегда они меня понимают, словно не слышат.

Приходится им об этом попроще говорить, даже пореветь и посмотреть, что они будут делать. Помогает, правда, не всегда. На стороне других больше силы — могут схватить и потащить, даже если очень не хочешь... Но мама понимает, когда я для нее реву, а когда для себя. Как ей это удастся? Я-то знаю, для кого я реву, даже ору... Как вот она догадывается? Никогда мне об этом говорила, да я и не спрашиваю — забываю, наверно...

А недавно сочинять начал — стихи сами получились, я даже не ожидал. Интересно, что еще я могу выдумать... Вот и прыгать научился, и по горке лазаю, руками могу цепляться, а могу и без рук. Это я сам могу...»

#### **Письмо 2. (Самой себе)**

«Не справляюсь с трехлетним! Ничего не слушает! Я плохая мать, я ничего не понимаю, ничего не умею. Стыдно перед людьми за его капризы, упрямство, бешенство какое-то. Как его такого любить!

С ним в люди выйти стыдно — опозорит своим непослушанием. Весь в папочку, тот тоже упрямец порядочный... Что мне с ним делать, неужели это никогда не кончится, есть же дети как дети... Неужели в нем ничего хорошего нет! Что это я... Он же буквами и цифрами интересуется, раскрашивал вот дома рыбку, сидел ведь, сосредотачивался... А как музыку слушает... Что это я? Я же очень люблю его — упрянца родного, — вылитый он...»

### **ГЛАВА 3. «МОГУ ТАКОЕ СОЧИНИТЬ»**

*(Из хроники шестого года жизни каждого человека)*

### ***Письмо 1. (Всем-всем-всем)***

«Вы не думайте, не думайте, не думайте, что все про детей знаете. Отдали нам игрушки, а сами в них ,, тоже играете. Кто вчера сказал, что его нет, а сам был дома? Кто сказал: «Я тебя не люблю», — а потом обнимался?.. Мы же дети, играем только так: я говорю, что я еду, а сам знаю, что еду понарошку, ну, играю так... Я, когда говорю, что я — волк и кого-то съем, уже знаю, что я не волк и есть никого не буду... Это все не на самом деле... Вы же сами так все делаете: одну и ту же кошку как только не называете. Перечислять не буду, а то еще обидитесь или вы, или кошка... Конечно, играть очень интересно: можно быть сразу и взрослым и маленьким — кем захочешь. Можно все сразу выдумать, а можно выдумывать долго-долго, медленно-медленно, только бы захотеть... Я такое могу выдумать, такое... что никто не узнает — было это на самом деле или понарошку. Вы всегда говорите, что я вру, я даже не знаю, что это такое — я только выдумываю.

Мне надо выдумывать, иначе я не смогу понять, что на самом деле, а что понарошку...

Как я заметил, взрослые это тоже не очень хорошо знают, они не на все вопросы могут ответить... Вот я стараюсь задавать меньше — лучше сам придумаю, только потом не ругайте, что это неправда. Я еще не всегда понимаю, что такое правда, что такое «на самом деле было». Мне кажется, что на самом деле все, что происходит, зависит от меня, я — самый главный, даже луна ночью за мной ходит и тень моя за мной бегаёт, а я от нее прячусь. Что думают другие? Это я не всегда могу угадать — мне надо объяснять, я пойму. А вот то, что чувствуют другие, я тоже чувствую, мне бывает всех очень жалко и я думаю о смерти, как ее победить... Я могу это выдумать, тогда я ничего не боюсь, и маму могу защищать, и сам становлюсь храбрым и мудрым...»

### ***Письмо 2. (Для очень-очень узкого семейного круга)***

«Он врёт ! Кто его этому учил ?! Выдумывает все, что было и не было. Его разоблачаешь, а он только больше врёт. Никакие наказания на него не действуют. Такой маленький, а уже испорченный. Это все телевизор, нет, причем тут эти мультики, среди них и ничего есть... Это все в детском саду они учатся, это влияние других детей!.. У нас же нормальная семья, мы же нормальные люди!

...Вот ведь, врёт и не краснеет, боже, какой стыд... И это мой ребенок! Говорили, его лупить надо. Мало его били, считай, что и не били совсем... А зря, зря!

Как же он в школу пойдет — посмешим для всех будет — врунишка. Учителя любить не будут... что делать?»

## **ГЛАВА 4. «ЛУЧШЕ БЫТЬ...»**

*(Из хроники жизни подростков — очень кратко, очень критично, очень лично)*

### ***Письмо 1. (Себе от себя)***

«Не узнаю себя — расту ежедневно. Все время хочется есть и спать. Презираю себя за эти прыщи, за эти руки, которые некуда девать, за эти так называемые ноги... Кто, когда говорил, что я симпатичный. Где этот человек? Нет его?

Отупел до неузнаваемости. Что помнил — забыл, ничего запомнить толком не могу, все путается. Да и логики ни в чем нет, особенно у этих взрослых — сегодня одно, завтра — другое. Не хочу о них — все врёт и притворяется... Так хочется от них, от всех на необитаемый остров, хотя бы на недельку... Ничего ведь не понимают, ничего. Не хотел о них, да снова начал... Думают, что просто одному — один пропадешь. С ребятами нормально, даже хорошо, балдеем, расслабляемся, конечно, без них, без взрослых.

Быстрее бы вырасти, а то не знаешь толком, что еще от себя ждать, каждое утро надо с собой заново знакомиться.

Соображать вроде лучше начал, понимаю, что взрослые не всеильны. Так, грозят, прикидываются, — а сами всего боятся, да и ума у них... Я бы и то лучше делал, да и делаю кое-что уже.

Вот только любовь... выдумали ее, я запутался — уже и сам не пойму, что я от нее хочу, от этой любви. Еще говорят, что любовь и секс — это не одно и то же, как они понимают. Это только сам можешь понять, я так думаю... Да, тут еще все будущим пугают, что о нем надо думать... Я думаю, но как я могу думать о том, чего я не знаю, — бред какой-то... Как можно думать о том, чего нет, его только выдумать можно как фантастику... трудно придумать

Мы тут с ребятами пробовали — интересное. Бросили.

Да, мы уже взрослые, мы все можем, что и они, мы же тоже как они. Я вот думаю, что мы их настоящее



зеркало, вот они нас и боятся, вот и говорят всякие глупости, грозят, да не боюсь я ничего — не маленький...»

**Письмо 2. (Написано и отправлено без помощи почты)**

«Я признаю за тобой право на ошибку и на неправильные ошибки.

Я признаю за тобой право на тайную и личную жизнь, если эта тайна не угрожает твоей жизни.

Я признаю, что могу тебя неправильно понимать.

Я признаю за тобой право не любить меня, но ты не можешь отнять у меня мою любовь к тебе.

Я признаю за тобой право на личную жизнь, на мои интересы. Я признаю за тобой право отвечать за самого себя и готова прийти тебе на помощь в принятии ответственных решений.

Я признаю, что ты знаешь и умеешь что-то лучше, чем я, но и я умею и знаю другое, чем ты, — мы могли бы обменяться... (письмо не дописано, оно заканчивается многоточием и следующими словами из стихотворения известного в домашних кругах автора:)

Все в мире кончается, Кончится детство — Оставит мечты и Дороги в наследство, Мечты окрыляют, Дороги уводят, По ним улетают, Бывает, уходят, Но, чтобы уйти, Улететь и умчаться, Нам каждому надо С чего-то начаться... С рождения, с дома, С любимого взгляда, С прощенья, просьбы, Весеннего сада, С разлуки, с успеха, С руки подающей, С надежды — с семьи

Моей, нашей, живущей

В той точке земли, где

Дороги роятся, где

Дивные сны подрастающим снятся...

**ГЛАВА 5. «Быть ВЗРОСЛЫМ...»**

*(Из хроники взрослой жизни — отдельные высказывания очень разных людей о жизни вообще)*

— Никогда не думал, что так можно уставать от жизни, просыпаться по утрам не хочется;

— Я и хлеб ем, как пряник, — очень люблю жизнь;

— Вот, говорят, что надежда умирает последней, я думаю, что ее давно похоронил;

— Я вдруг почувствовал, что если не я, то никто, понимаешь, никто этого не сделает...

— Я почувствовал, что стал взрослым тогда, когда защитил мать от отца. Это было страшно, но я смог.

— Как подумашь о жизни, ничего-то не понимал в молодости, вот если бы все начать с начала...

— Никогда не завидовал молодым, а тут вдруг сердце защемило — жизнь-то проходит.

1994, Брест